

REVISTA PAULISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

VOL. 5 Nº 1/2 JANEIRO/DEZEMBRO 1991

Escola de Educação Física
Universidade de São Paulo



UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Reitor

Prof. Dr. Roberto Leal Lobo e Silva Filho

Vice-Reitor

Prof. Dr. Ruy Laurenti



ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Diretor

Prof. Dr. Erasmo Magalhães Castro de Tolosa

Vice-Diretor

Prof. Dr. José Guilmar Mariz de Oliveira

REVISTA PAULISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Diretor Responsável

Prof. Dr. Alberto Carlos Amadio

Conselho Editorial

Prof. Dr. Carlos Eduardo Negrão

Prof. Dr. Go Tani

Prof. Dr. José Guilmar Mariz de Oliveira

Prof. Dr. José Medalha

Profa. Dra. Maria Augusta P.D.M. Kiss

Prof. Dr. Sérgio Miguel Zucas

Comissão de Publicação

Prof. Dr. Paulo Sérgio Chagas Gomes

Olga Sakatsume Martucci

Selma Tripiciano

Redação

Revista Paulista de Educação Física

Escola de Educação Física da

Universidade de São Paulo

Av. Prof. Mello Moraes, 65

05508-900 - São Paulo - SP

Brasil

Tiragem: 1000 exemplares

Periodicidade: semestral

Consultores

Prof. Dr. Alberto Carlos Amadio - EEF-USP

Profa. Dra. Anita Szchor Colli - FM-USP

Prof. Antonio Carlos Simões - EEF-USP

Prof. Dr. Carlos Catalano Calleja - EEF-USP

Prof. Dr. Carlos Eduardo Negrão - EEF-USP

Prof. Dr. Celso de Rui Beisiegel - FE-USP

Prof. Emédio Bonjardim - EEF-USP

Prof. Dr. Erasmo M. Castro de Tolosa - EEF-USP

Profa. Dra. Gilda Naécia Maciel de Barros - FE-USP

Prof. Dr. Go Tani - EEF-USP

Prof. Dr. Jamil André - EEF-USP

Prof. Dr. Januário de Andrade - FSP-USP

Prof. José Alberto de Aguilar Cortez - EEF-USP

Prof. Dr. José Fernando B. Lomônaco - IP-USP

Prof. Dr. José Geraldo Massucato - EEF-USP

Prof. Dr. José Guilmar Mariz de Oliveira - EEF-USP

Prof. Dr. José Maria de Camargo Barros - UNESP

Prof. Dr. José Medalha - EEF-USP

Prof. Luís Augusto Teixeira - EEF-USP

Prof. Dr. Luiz Roberto Zuliani - EEF-USP

Prof. Dr. Marcos Cortez Campomar - FEA-USP

Profa. Dra. Maria Augusta P.D.M. Kiss - EEF-USP

Prof. Dr. Maurício Wajngarten - INCOR/HC/FM-USP

Prof. Dr. Paulo Sérgio Chagas Gomes - EEF-USP

Prof. Dr. Rubens Lombardi Rodrigues - EEF-USP

Prof. Dr. Sérgio Antonio Moassab Melhen - ICB-USP

Prof. Dr. Sérgio Miguel Zucas - EEF-USP

Prof. Dr. Valdir José Barbanti - EEF-USP

Profa. Verena Junghänel Pedrinelli - EEF-USP

REVISTA PAULISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA
v.5 - janeiro/dezembro 1991 - no.1/2

SUMÁRIO

Editorial	3
Educação física escolar: construindo castelos de areia	5
MARIZ DE OLIVEIRA, J.G.	
Movimento de reorientação curricular da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo	12
MEDINA, J.P.S.	
Realidade da educação física escolar	18
FISCHMANN, R.	
A educação física infantil nas escolas de habilitação de magistério nas escolas públicas de São Paulo	21
ARANTES, A.C.	
Realidade da educação física escolar	25
CACERES, E.S.; MENDONÇA, N.S.	
Debate: Realidade da educação física escolar	28
Função da educação física escolar	34
SOARES, C.L.	
Função da educação física escolar	41
PROENÇA, J.E.	
Em busca de uma educação física escolar alternativa	45
LORENZETTO, L.A.	
Debate: Função da educação física escolar	51
Perspectivas para a educação física escolar	61
TANI, G.	

Perspectivas para a educação física escolar	70
BETTI, M.	
Perspectivas para a educação física escolar	76
SILVA, J.B.F.	
Debate: Perspectivas para a educação física escolar	79
Formação e atuação do profissional em educação física escolar	88
MOREIRA, W.W.	
Formação e atuação do profissional em educação física escolar	92
MENEZES, V.L.	
Formação e atuação do profissional em educação física escolar	95
MARIZ DE OLIVEIRA, J.G.	
Debate: Formação e atuação do profissional em educação física escolar	99

EDITORIAL

O século XX está terminando; já estamos em sua última década. A Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo, através de seu Departamento de Pedagogia do Movimento do Corpo Humano, enfrenta mais alguns desafios: (1) melhor definir as questões relacionadas com o Curso de Licenciatura em Educação Física ora sendo reformulado, (2) consolidar suas idéias pertinentes ao equacionamento dos problemas da escolarização, incluindo logicamente o componente curricular Educação Física, no sentido de, nestes próximos dez anos, (3) aperfeiçoar a preparação do Professor de Educação Física, com bases academicamente dimensionadas.

O tema central deste Seminário sobre Educação Física Escolar, "Perspectivas para a última década do século XX" é caracterizado pelas nossas preocupações refletidas nos desafios acima relacionados. Esperamos superá-los através de estudo, discussão, troca de idéias, relatos de experiências, envolvendo não tão somente professores de Educação Física, mas também autoridades responsáveis pela Educação escolarizada; a realização deste Seminário representou uma estratégia e uma possibilidade a mais para uma reflexão e discussões sobre nossas preocupações.

Aproveitamos então da oportunidade para, neste número da Revista Paulista de Educação Física, apresentar a transcrição das falas proferidas durante as diversas atividades do Seminário, incluindo a conferência de abertura, as mesas-redondas sobre os temas realidade da Educação Física Escolar, função da Educação Física Escolar, perspectivas para a Educação Física Escolar, formação e atuação do profissional em Educação Física Escolar e os conseqüentes debates, no sentido de registrar a importante expressão de idéias e posicionamentos de uma parcela considerável e significativa, em especial, da liderança da Educação Física Escolar no Brasil.

São Paulo, novembro de 1990.

Prof. Dr. José Guilmar Mariz de Oliveira

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: CONSTRUINDO CASTELOS DE AREIA

José Guilmar MARIZ DE OLIVEIRA*

Senhores participantes deste seminário:

Cumpre-me registrar, inicialmente, a honra que sinto em principiar as discussões e reflexões sobre o tema do evento, ou seja, Educação Física Escolar e, ao mesmo tempo, que estou ciente da responsabilidade em tentar preparar, em termos de expectativa e interesse, um ambiente realmente propício para o alcance de seus objetivos.

Tenho claro, neste momento, todo o contexto da Escola ou da escolarização neste país e nas suas diversas regiões. Tenho claro os problemas da Escola particular e da Escola pública, considerando aqui também a função da Escola e os problemas gerais da escolarização. No entanto, acredito que, nesta oportunidade, em função do escopo deste seminário, a consideração desses aspectos é tida como premissa, e que partirei desse ponto em diante, não negligenciando, nem desconsiderando tal contexto, pois o mesmo representa o pano de fundo para minha exposição.

A idéia do título "construindo castelos de areia" mostra uma preocupação, que eu queria trazer em primeiro lugar. Talvez, de início, todos já visualizaram implicitamente no castelo de areia que menciono, a idéia da ocupação de uma praia, e diria, ocupação de uma praia considerados aspectos democráticos de reforma agrária e de proteção ambiental. Visualizo essa praia como conservada e protegida por nós, com vários castelos representando os componentes curriculares de uma Escola. Tenho claro também que essa idéia de castelo não é uma idéia de um feudo, tampouco de um feudo isolado.

Por razões meramente estruturais, para esta palestra, estou considerando cada castelo tendo certas especificidades. A Educação Física estaria num destes castelos e todos esses castelos da Escola estariam interligados uns com os outros. Vejo então que a nossa Educação Física ou esse "castelo Educação Física" encontra-se nessa praia chamada Escola e que nós temos tentado e estamos procurando construí-lo arduamente. Um trabalho difícil porque esse castelo não sendo sólido, não estando muito bem edificado, constantemente tem sido destruído pelas águas com o subir da maré.

Não resta dúvida que muitos têm trabalhado com seriedade nessa missão de construção desse castelo, mas tenho notado que falta a essência de uma liga consistente que possa manter o castelo em pé, independente de diferentes formas de acabamento, decoração e retoques indispensáveis e necessários. Assim, tenho visto esforços de diversos colegas, de vários grupos, falando sobre Educação Física Escolar e a cada momento surge mais uma proposta pedagógica, mais um projeto pedagógico, mais uma idéia de grupos representando Secretarias de Estado, ou Secretarias Municipais. Propostas diferentes em muitos sentidos, o que até seria saudável, mas, no entanto, entendo que as diferenças existem até mesmo essência ou naquilo que deveria ser específico da Educação Física.

Vejo também, na procura dessa construção de um castelo mais sólido, que neste próprio seminário existe uma tentativa de sair um pouco das tendências que nós temos visto nesta última década ou últimos 20 anos, nos quais congressos de Educação Física ou eventos que tratam do assunto Educação Física têm apresentado muitos assuntos misturados, incluindo a discussão de vários fenômenos e manifestações culturais distintos, como o jogo, o esporte, e a dança. Tal tentativa visa buscar respostas para concretizar a base dessa construção.

*Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo.

Uma outra preocupação é que a construção ou a tentativa de construção desse castelo tem envolvido prioritariamente aqueles que mais diretamente estão ligados aos aspectos específicos da área: nós, professores de Educação Física. Assim sendo, talvez por pensarmos a área muito estreitamente, por várias razões (algumas das quais historicamente muito bem entendidas), não demos conta ainda da necessidade dessa liga, a essência da Educação Física.

Para mostrar um exemplo disso, ou vários exemplos, temos realizado algumas pesquisas onde, junto à pessoas de várias gerações mais próximas perguntamos: (a) o que elas entendem por Educação Física, e (b) o que elas acham da Educação Física. É com certa tristeza que ouvimos declarações do tipo "eu não aprendi nada em Educação Física", ou que "passei 11 anos pela escola do 1o. e 2o. graus e muito pouco da Educação Física eu aproveitei em minha vida" ditas freqüentemente. Ontem, tivemos aqui na Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo, um exame de qualificação de mestrado em que uma das participantes da banca, professora da Faculdade de Educação, colocou muito claro a idéia que ela tem da sua Educação Física na escola. Em suas palavras: "a professora dava a bola para o jogo das alunas, pura e simplesmente". Esse é mais um exemplo mostrando que nossos esforços até agora não têm sido tão eficazes e sólidos assim.

Uma outra evidência dessa nossa falta de estrutura tem sido demonstrada em nosso curso de licenciatura da Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo, através de um trabalho que realizo há 5 anos, no qual é solicitado aos alunos da disciplina "Introdução à Educação Física" que relatem como foi a sua experiência com a Educação Física na escola. São jovens de 18/19 anos que têm uma experiência muito clara e recente do que foi essa Educação Física e é com grande pesar que a maioria responde que foi uma experiência não agradável. E se foi uma experiência não agradável, por que eles procuram a preparação profissional nessa área? Podemos verificar uma variedade de respostas tais como: "porque é o curso mais fácil na atualidade dentro da formação universitária"; e até aqueles que falam que "eu quero aprender a ensinar algo que não me foi ensinado e a fazer aquilo que não foi feito comigo", numa visão bastante romântica e até idealista.

Uma outra preocupação constante dessa mostra de um não entendimento ou da não solidez da nossa área é a situação que temos ainda hoje - novembro de 1990 - representada por depoimentos de alunos da Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo, que em contato com outros alunos da Universidade - que de certa forma tiveram aulas de Educação Física durante sua fase de escolarização - observam uma desinformação destes sobre o curso de graduação em Educação Física. Perguntas assim: "O que vocês estudam na Educação Física?", "Vocês têm caderno?", "Vocês têm livros textos?", revelam uma visão bem nebulosa da nossa área, após nossa atuação durante 11 anos na escola de 1o. e 2o. graus.

Indo um pouco além, numa pesquisa realizada em 1982, com 31 escolas de 1o. e 2o. graus da DRECAP 3, aqui na região de São Paulo, tivemos também que ouvir, olho no olho, frente a frente, a resposta de 28 diretores que foram unânimes em registrar que o maior problema de suas escolas era representado pelas aulas de Educação Física e se pudessem, amanhã mesmo, eles a retirariam do currículo. Assim colocado, acredito que não é essa a Educação Física que queremos. Eu diria que, de certa forma, essa "culpa" não cabe tão somente a nós da área de Educação Física. Precisamos por várias outras razões e pelo próprio desconhecimento desses, no caso que citei, dirigentes de escolas, fazer sentir, sensibilizar, e até mesmo despertar e mostrar para os outros habitantes da nossa praia, incluindo aqueles responsáveis pela coordenação dos esforços individuais em prol do coletivo, as nossas verdades, se é que existem, claramente elaboradas e explícitas, e que a sustentação e edificação do nosso castelo é legítima ou mostrar aquilo ou em que nível estamos discutindo e percebendo o estado da Educação Física Escolar atual. E essa foi a idéia também de organizar este seminário, na tentativa de promover uma discussão de determinados temas que, a algum tempo atrás, de nada ou de muito pouco adiantaria.

Diferente de outros momentos em que professores de Educação Física tão somente discutem o dia-a-dia na escola, a nossa estratégia tem sido caracterizada por tentar sensibilizar autoridades, diretores de escolas, delegados de ensino, supervisores de ensino e outras pessoas relacionadas com a organização da escolarização e não somente professores de Educação Física. Então, após tal consideração, eu tecerei alguns comentários sobre questões básicas; nosso castelo nunca será edificado solidamente se essas questões não forem respondidas.

Uma questão básica é que esta área, até agora chamada de Educação Física, tem sido questionada ou pede-se uma definição dessa área de conhecimento, inclusive um conhecimento acadêmico e que deixe claro também que ela hoje, para nós, não trata somente de assuntos relacionados com o ensino ou com a escolarização. Por que tocar nesta questão básica? Porque na própria Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo, pessoas alheias à área de Educação Física pensam que, ou referem-se à Educação Física, tão somente como aquilo que ocorre na escola. Entendo que isso faz parte da evolução da área. Vários países passaram por essa mesma situação; no entanto, hoje, quero deixar claro que o advento do bacharelado e a relação entre bacharelado e licenciatura propicia processos distintos de preparação profissional. No nosso caso, minha preocupação e idéia principal aqui na Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo, é valorizar profissionalmente o professor, quero dizer, dar um valor muito grande à licenciatura.

Uma outra preocupação que advém desta mesma questão básica é esta idéia, esta verdade, ou mito, ou preconceito que se tem, ou o preconceito que nós mesmos produzimos em função de várias incompetências, ou de várias deficiências, ou porque a sociedade desta praia perpetua os mesmos. É o preconceito que somos uma classe secundária na escola. Nós já vimos isso em vários depoimentos de colegas professores, por escrito inclusive, relatando que estamos em uma área marginal da escola, e que não participamos da escola, por várias razões. Eu diria, até por deficiência da própria preparação profissional. E esta mesma colocação eu ouvi de 28 diretores de escolas da DRECAP-3/São Paulo.

Outra questão básica que a meu ver merece maior consideração e passa às vezes despercebida, e digo que é um detalhe pequeno, mas importante, refere-se à própria expressão, à própria denominação, ao próprio termo Educação Física que é inadequado e pouco questionado, não tendo recebido a devida consideração. Eu aproveitaria para trazer aqui o exemplo da Educação Artística. Na escola, nós temos a Educação Física e também a Educação Artística. Não se tem este componente curricular Educação Artística chamado de arte ou artes; foi rotulado de Educação Artística. Por outro lado, quando se fala, por exemplo, em matemática, química, e história, não se fala em educação matemática, educação química, ou em educação histórica. E até diria que é bom que isso aconteça porque já se elimina um problema sério: Se fôssemos relacionar a área de Educação Física com a área de Física, e utilizássemos o mesmo pensamento seria difícil entender a quem Educação Física estaríamos nos referindo, ou ao ensino da Física ou ao ensino de alguma outra coisa relacionada com "física". Considero esta inadequação como uma preocupação importante na definição da área, mas não vejo como uma preocupação clara e definida da parte de autoridades escolares; e poucas pessoas da área até agora questionaram, ou preocuparam-se com isso.

Uma outra questão básica a ser seriamente entendida e discutida, é a questão da Educação Física como componente curricular, naquela idéia de discussão sobre "atividade", sobre "área de estudo", e sobre "disciplina". Muito freqüentemente, pelo não entendimento desta questão, saímos a campo, saímos a público, defendendo a Educação Física enquanto "disciplina", sem saber o que isso significa. De um ponto de vista lógico e claro, tratando-se da Educação Física enquanto "atividade", acredito que a situação atual é clara e acredito também que talvez nem precisássemos do licenciado em Educação Física por ser considerada simplesmente atividade por atividade. Se pretendermos que a Educação Física seja entendida como "disciplina" na escola, vamos ter que provar muita coisa. Então essa questão de "disciplina" curricular torna-se essencial; questão que eu, assim como muitos, queremos retomar, para ver a Educação Física tendo um lugar de respeito, de mérito, comparado a outras "disciplinas" da escola. Fala-se que para ser disciplina curricular na escola nós devemos ter claramente definido o conteúdo próprio a ser ensinado numa instituição escolar, e que esse conteúdo deveria ser fruto de um conhecimento sistematizado e acumulado historicamente. Agora comecem a se perguntar: Que conteúdo é esse? Fala-se também que a legalidade ou o aspecto legítimo do trabalho competente no interior da escola não virá através de decretos. Isso é bem entendido; mas virá pelo processo de produção do conhecimento. Porém, produção do conhecimento em quem? Fala-se, nesta mesma linha de pensamento, que a Educação Física deve ser disciplina acadêmica, que ela deve ter um objeto de estudo claro e próprio. Basta uma leitura rápida pelos trabalhos mais evidentes na nossa área e vemos que o objeto de estudo da Educação Física é, entre outros, a expressão corporal, é a expressão corporal como linguagem,

é o movimento humano, é representado pelas formas de cultura corporal, é a educação do movimento, etc. E aí nós vemos uma tradução muito irresponsável e sem muita reflexão, de um termo do inglês que é "Movement Education", para "Educação do Movimento". Na minha percepção, movimento não é educável, quer dizer, quem é passível do processo de educação é o ser humano e não o movimento. Assim sendo, aquela tradução do inglês foi mal feita e utilizada de forma grosseira em vários momentos. Então, o objeto de estudo da Educação Física é a educação do movimento? A meu ver, repito, o movimento não é educável. Educação pelo movimento? Aí várias confusões se instalam: Alguém quer alfabetizar alguém pelo movimento? Alguém quer ensinar matemática a alguém pelo movimento. É de certa forma uma outra confusão, pois nós não temos claro o que é específico do nosso objeto de estudo. E ainda mais, são os jogos? É a dança? São as lutas? É a ginástica? É o esporte? É o malabarismo? É a mímica? São as representações simbólicas? Quero dizer, não consigo encontrar neste amontoado de "objetos de estudo", algo que seja único e específico da Educação Física. Vejo, após estes exemplos, como estratégia ou como forma de melhor direcionar o assunto, que talvez por nosso objeto de estudo as discussões devessem caminhar mais para a idéia de educação para o movimento, tanto quanto se fala de uma educação para o lazer. Assim acredito ser algo bastante legítimo, quando se procuraria o entendimento e a compreensão da importância do movimento para o ser humano no seu cotidiano como um todo, não só na prática social, individual ou coletiva. Notem que essa idéia de educação para o movimento, ou educação sobre o movimento é algo muito intrínseco, algo não apenas prático ou que ocorre somente quando "agora eu vou praticar Educação Física".

Essas colocações tornam-se de certa forma absurdas quando trago alguns exemplos, quando essa prática social torna-se o fazer pelo fazer, entendida como o exemplo que apresento do carteiro que anda o dia todo entregando cartas; do lixeiro que corre o dia todo atrás do caminhão, jogando lixo dentro do mesmo; e do carregador do caminhão de carne que carrega aqueles pedaços de carne durante algumas horas por dia. Acredito que não seria lúcido, não seria justo que eles me falassem: "eu trabalhei, andei, entreguei cartas, corri, carreguei peso, e agora vou "andar", "agora vou correr", ou "agora vou fazer musculação". Essa não é a idéia de Educação Física que tenho hoje. Educação Física faz parte do cotidiano, da minha existência, do momento em que vivo. Tem-se claro, que essa educação para o movimento ou sobre o movimento teria um objetivo específico da orientação do indivíduo, do ser humano, tanto para o entendimento do seu mundo de trabalho, e uma educação relacionada com o lazer, em oposição ao trabalho. Através desta educação o indivíduo poderá utilizar seus momentos de lazer, se é que os tenha, ou se a situação o permitir. Vai talvez utilizar seus momentos de lazer sabendo da importância que tem o movimento, a atividade motora.

Esta é uma questão que traz pela sua própria indefinição vários outros problemas, dentre os quais eu destaco um relacionado com a avaliação do conhecimento adquirido pelo aluno durante as aulas de Educação Física. Ora, se esse é um componente curricular nós teremos que ter bem claro aquilo que a criança da primeira série que passou pela Educação Física deve ter aprendido ou adquirido ao final de um ano, ou um semestre, em termos de conhecimento. Avaliar conhecimento? Que tipo de conhecimento? Será que é conhecimento de quantos jogadores fazem parte de uma equipe de futebol? Quero dizer, creio que ninguém precisa ir a escola para aprender isso. Então, é mais uma questão aqui colocada.

Uma outra orientação, uma outra ajuda para um melhor entendimento desta questão, relacionada com área de conhecimento, acadêmico ou não - eu diria, acadêmico sim, porque temos usado a justificativa que a mesma existe no âmbito universitário - é que na Educação Física não se estuda só o Esporte, o Jogo, a Ginástica e a Dança. Estuda-se o significado e o entendimento do movimento em toda e qualquer atividade motora humana. Não somente uma prática social baseada em reflexão filosófica, teórica e intencional. Não só relacionados a temas sócio-políticos mas também biológicos. E é a escola que pode propiciar esses entendimentos. Em função disso retomamos às questões básicas já apresentadas: ensinar o quê através da Educação Física na escola? Se é que é uma disciplina curricular, ignorando o conceito de "atividade" curricular, ensinar o quê? E aí tem aparecido a preocupação de algumas pesquisas hoje tentando verificar claramente o que é conteúdo de aulas de Educação Física. Como exemplo, será que o jogo de futebol se aprende na escola? Enfatizo novamente a questão feita

anteriormente. Ensinar o quê em uma aula de Educação Física? Ensinar a dançar? Ensinar a dança? Será que a lambada se aprende na escola? As implicações sociais, políticas, psicológicas, biológicas, econômicas, ecológicas do jogo de futebol, pode-se e deve-se aprender na escola. As implicações sociais, políticas, psicológicas, biológicas, econômicas e ecológicas de dançar lambada, pode-se aprender na escola. Vejam a diferença de uma coisa com outra. Dentro desta mesma idéia, de questão básica sobre o que se deve ensinar na aula de Educação Física, aparece um momento da confusão que imagino relacionado com a idéia do lúdico, a idéia do jogo. Quer dizer, volto àquela situação anterior: compete à Educação Física ensinar o jogo? O jogo é um fenômeno ou é um momento antropológico muito mais antigo do que a própria Educação Física? Acredito que o jogo não é objeto específico da Educação Física. Vejo sim o lúdico como uma estratégia riquíssima para que qualquer professor, de qualquer componente curricular, coloque em prática em suas aulas. Através do lúdico vou ensinar geografia, matemática, física, português, etc. Repito, não considero o lúdico como algo inerente, próprio, específico da Educação Física.

Se formos entender que na aula de Educação Física alguém vai aprender movimento eu diria que vamos cair naquela crítica de que aprender movimento relaciona-se também com o adestramento de pessoas. Da mesma forma que o ser humano aprende movimento, o urso aprende, o elefante aprende, a foca aprende. Se é para aprender movimento será que o tempo aproveitável de duração de uma aula de Educação Física é suficiente? Já temos pesquisas nessa área, talvez pesquisas que ainda não chegaram àqueles que estão trabalhando na escola. Tive algumas evidências disso quando trabalhava na Faculdade de Educação Física de Sorocaba; era um privilégio muito grande porque da janela das salas de aula nós tínhamos uma visão clara da quadra/pátio de uma escola. E víamos em questão de conteúdo o que se ministrava na aula de Educação Física numa escola particular de primeira linha de Sorocaba. A professora dando o mesmo conteúdo, durante o semestre, e por exemplo, aquela situação de "ensinar" o movimento, "ensinar" a bandeja do basquetebol para os alunos. Notou-se então aquela situação que acredito que todos nós já conhecemos: São duas fileiras em frente a tabela/cesta de basquetebol, uma fileira em cada tabela, uma bola para o primeiro aluno da fileira e a tarefa: quicar a bola, driblar a bola, tentar fazer a cesta em três tentativas no máximo, e ir para a outra fileira/tabela, continuando o ciclo da tarefa. Tínhamos uma situação de "laboratório", registrando várias situações, inclusive cronometrando a participação na "tarefa": a criança pega a bola, aproximadamente a cada 4 minutos, nessa bola para executar uma tarefa motora, em uma aula de 45 minutos. Então eu pergunto: o que é que ela vai reter de aprendizagem de movimento em uma situação dessas? É até contra as próprias teorias de aprendizagem motora. E nesse momento, além disso, temos evidentes alguns outros problemas de uma aula dessas. A criança tem que ser entendida no seu contexto geral, e nas suas características e expectativas. Ela não espera pacientemente 4 minutos para arremessar a bola à cesta. Ela puxa o calção do colega da frente, ela bate na cabeça do outro, ela desamarra o tênis do outro. Uma situação clara, que o professor, pela sua própria montagem da tarefa, perde o controle da aula. Diria também, dentro de uma concepção de escola brasileira, a criança passa muito pouco tempo na escola. Agora, queremos que ela aprenda o movimento na escola; isso especialmente na aula de Educação Física. Proponho para uma solução, a discussão séria desses problemas. A criança deve ou vai aprender na escola as implicações do correr. Vai aprender as implicações do saltar, em todas as suas dimensões. Vai aprender sobre a ginástica e suas implicações, o que é diferente, o oposto de ir correr na escola, ir saltar na escola ou ir fazer ginástica na escola. E aí trazemos na concepção anterior, a idéia de que a criança, na "disciplina" curricular Educação Física, traga até tarefas de casa. Ela aprendeu como fazer, o sentido e implicações do movimento; agora ela faz a tarefa em casa e traz para discussão em classe e em função dos objetivos da escola. Da mesma forma a idéia do saltar, correr, fazer ginástica, quando se fala em, e até se admite que a Educação Física na escola existe para manter a forma do aluno. Eu diria que nas aulas de Educação Física vou ensinar a como manter a forma e não manter a forma nas aulas de Educação Física. Seria ingênuo não entender claramente que, fora da escola, a criança corre, a criança salta, a criança chuta bola, a criança arremessa pedra, a criança dança, a criança roda pião, a criança pula amarelinha, ela pula sela, etc. Muito mais do que o faria na própria escola. Ela movimenta-se muito mais fora da escola e às vezes nós, no nosso idealismo, ou na nossa ignorância mesmo, colocamos a criança frente à execução de uma tarefa motora,

por exemplo, andar sobre uma trave, que tem 5 ou 10 centímetros. Perante a essa situação ela não consegue andar sobre a trave; lá, fora da escola ela trepa no muro, ela corre em cima do muro, ela sobe em árvore. Quero dizer, é uma situação artificial, e assim desconsideramos muitas vezes o que ocorre fora da escola.

Outra questão básica que eu traria é a idéia do tratamento especial que deve ser dado a uma seriação, a uma seqüência de conteúdos em diferentes séries, desde a pré-escola até o 2o. grau. E aí temos claro um problema atual. Estamos com uma dissertação de mestrado analisando esta questão de prática de ensino e planejamento, na qual professores da rede estadual têm evidenciado: alguém trabalha com o vólibol durante vários semestres, isto é, com o mesmo conteúdo. E o professor admite isso. Admite que é assim mesmo e que vai continuar a fazer isso porque é o que ele sabe fazer. Então é o conteúdo do vólibol em várias séries, a mesma aula, durante vários anos. Esta é a questão então, relacionada ainda com o conteúdo: se Educação Física é sempre o ensinar o vólibol, o esporte, ou ensinar a dança? Quando vai haver uma diferenciação, em termos de conteúdo, entre o que é ensinar da 1a. série do primeiro grau até a 3a. série do segundo grau?

Vejo uma outra questão básica e talvez mais diretamente ligada às autoridades escolares. Numa problemática que traz duas variáveis, ou que traz dois fenômenos que considero distintos: a Educação Física e o Esporte. Vemos que é uma situação clássica onde tenta-se utilizar o jogo com características da modalidade esportiva, vólibol, basquetebol, handebol, entre outros, nas aulas de Educação Física e aí causam problemas como os anteriormente citados, de conteúdo das aulas. Este é um aspecto desta questão básica. Um outro é a idéia de formação de equipes esportivas representativas das escolas para participar de campeonatos. A autoridade escolar geralmente interpreta mal a função do professor de Educação Física e vê como sinônimo as duas coisas, as duas tarefas profissionais. Talvez a própria história da Educação Física Escolar nesse país nos mostre isso. Por outro lado, este entendimento, às vezes, é reforçado quando vejo que existe no momento atual, e passado também, uma duplicidade de instituições. Vemos os mesmos alunos-jogadores, atuando também na instituição clube. Quando participei da orientação técnica da equipe de São Paulo no Jogos Estudantis Brasileiros (JEB's) em Porto Alegre na década de sessenta, fiz um levantamento com nossos alunos-jogadores, agora, então, representando a instituição escola; constatei que eles vieram da instituição clube, caracterizando assim essa duplicidade de esforços. Ao mesmo tempo a má informação nos traz a cópia do modelo americano. E muitos querem trazer a cópia do modelo americano, porque é na escola que se formam os atletas nos Estados Unidos, com muitos problemas que não conhecemos. A outra estrutura, a clubística, não existe nos Estados Unidos. Então não resta outra alternativa. A concepção de escola americana é outra: a criança passa, aproximadamente, das oito até às quinze horas na escola e não como a nossa escola brasileira que tem 3 ou 4 turnos em um dia só, para 3 ou 4 populações de alunos. É até ingenuidade querer comparar o modelo americano com o modelo brasileiro. As escolas americanas têm suas necessidades básicas contempladas, tais como giz, quadro negro, salas de aula com carteira, sem goteira, livros, biblioteca, como alguns exemplos. Tenho claro também, que em certos locais e em certas circunstâncias deste Brasil, a escola é sim o local e o único local, onde talvez o aluno tivesse a chance de conhecer uma quadra de basquetebol, uma bola de vólibol, uma bola de handebol, porque talvez aquele clube esportivo e social daquele local, admita somente uma elite e ele não possa assim participar. No entanto, apresento um outro componente que talvez argumente contra isso. Na minha concepção de esporte, indiferente de nível sócio-econômico e de raça - e temos aqui em São Paulo essa evidência - se o elemento tiver potencial para o esporte, se for uma estrela do esporte, se ele for excelente saltador do salto triplo, ou se for um excelente vólibolista ou jogador de basquetebol, "até sendo negro" ele participa, por exemplo, do clube Pinheiros. Não vai ser esta a barreira para que ele entre em um clube social-esportivo de elite.

Talvez a última questão básica é que no âmbito da Educação Física Escolar entendemos e estamos tentando justificar e trazer para responsabilidade deste componente curricular, todas as funções da escola. Agora a pergunta é: o que dela é específico, o que está sendo ensinado quando propomos que para a Educação Física ou na Educação Física vai ser desenvolvida a socialização, o senso crítico, a cidadania, e tudo mais? Eu diria ótimo; se a Educação Física faz isso, as outras matérias tem que fazer o

mesmo. Nas aulas de matemática também deve-se zelar pela socialização, pelo senso crítico e pela cidadania, e não só nas aulas de Educação Física. Só que na ausência de uma essência de conhecimento específico, buscamos essa justificativa. E queremos para nós essas responsabilidades; que a Educação Física se preocupe com tudo isso. Tivemos recentemente um trabalho de mestrado aqui na Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo, no qual o autor analisou três grupos distintos na escola: quem faz Educação Física, quem não faz Educação Física e quem só pratica esporte na escola. O trabalho, com suas limitações de dissertação de mestrado, mostrou que o aluno que não faz Educação Física tem o mesmo nível ou grau de socialização de quem faz Educação Física. Então poder-se-ia considerar que o não fazer Educação Física é algo que não vai ser prejudicial, em termos de socialização, porque, na escola, não é só na aula de Educação Física que se trata da socialização.

Eu diria que esses nossos esforços, nesse seminário que hoje tem início, diante dessas questões básicas, estarão diretamente voltados para a tentativa de, num período de tempo, que espero bastante breve, encontrar os elementos indispensáveis para a consolidação do nosso castelo. Caso contrário, poderemos ser varridos de vez da praia, sem sequer ter tido a chance de contribuir, dentro da significância individual e limitada no contexto geral da escola, para fortalecer o inter-relacionamento dos castelos e tentar evitar que num futuro breve a praia seja invadida para fins não tão necessários e nobres, seja poluída de modo irreversível ou até que nem mesmo a praia exista mais. Por outro lado, gostaria de ressaltar que, se naturalmente e racionalmente a Educação Física não for considerada através de um processo imparcial, democrático e exaustivo, justo e honesto, como legítima e com funções coerentes com a instituição escola, cabe-me lembrar que nem por isso o estudo, a compreensão, a explicação de temas relacionados com as condutas e intenções motoras do ser humano, deixarão de merecer consideração. Essas decisões não nos cabem de forma irrestrita, mas nossas respostas a estas questões básicas aqui colocadas, serão fundamentais para definições futuras. E é com essa preocupação e expectativa que espero que este seminário represente uma oportunidade a mais para discussões sérias e propícias relacionadas com a nossa Educação Física Escolar.

Obrigado.

MOVIMENTO DE REORIENTAÇÃO CURRICULAR DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO

João Paulo Subirá MEDINA*

Projeto: Ação pedagógica da escola pela via da interdisciplinariedade.

Entre as prioridades da Secretaria Municipal de Educação, nesta gestão, destaca-se a busca de uma Nova Qualidade de Ensino. Esta prioridade vem se concretizando desde 1989 por várias ações, entre as quais o Movimento de Reorientação Curricular.

Reafirmamos aqui que o atendimento de reorientação curricular é um processo de construção coletiva do qual participam, necessariamente, diferentes grupos de interlocução: a escola, a comunidade e os especialistas nas diferentes áreas do conhecimento. Os dois primeiros momentos deste movimento, a Problematização e a Sistematização (em seu primeiro nível) atingiram a rede e toda a sua extensão e modalidades de ensino.

A reorientação curricular prévia garante o estímulo e o apoio ao desenvolvimento de projetos gerados pelas próprias escolas, buscando avançar na direção de sua autonomia.

Simultaneamente, conforme havia sido previsto, iniciou-se o projeto de interdisciplinariedade.

As equipes multidisciplinares dos Núcleos de Ação Educativa, Diretoria de Orientação Técnica e das Escolas Piloto, com assessoria de professores universitários, empenharam-se na construção coletiva dos caminhos desta proposta. Aconteceram conquistas, confrontos e conflitos; viveram-se ansiedades, alegrias e tristezas.

FUNDAMENTOS DO PROJETO

Introdução

A questão da escola pública brasileira apresenta-se hoje como um desafio a ser superado. Há consenso em relação à crise pela qual todos passamos. No entanto, o sonho e o desejo da transformação existem. As falas freqüentes e as atitudes isoladas de educadores mais críticos bem o demonstram.

Um grande problema exige uma grande solução e o que aqui se entende como solução é mais do que reforma: mudança; mais do que mudança: transformação.

Transformar implica em agir, agir conscientemente. Ação global, coletiva, entendendo a escola como mais do que a soma de suas partes.

A escola do real vivido que se relaciona organicamente com a comunidade na qual está inserida. Espaço significativo de construção do conhecimento.

Que escola é essa que queremos transformar?

O Documento 2, "O Movimento de Reorientação Curricular na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo 1990", explica algumas características dessa instituição.

*Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

Mostra uma escola que dificilmente consegue voltar seus olhos para si mesma numa dimensão crítica. Uma escola que quase sempre se acomoda à situação política vigente, aguardando soluções mágicas, prontas, de fora para dentro e de cima para baixo.

Uma escola que, teoricamente colocada a serviço da população, isola-se em relação à comunidade na qual está inserida. Isolamento que se coloca em dois níveis: na não consulta da comunidade para o planejamento da ação educativa e na despreocupação com a realidade local.

Outra característica apontada na fala problematizadora dos educadores, é que o conhecimento, concretizado nos conteúdos escolares, além de ser proposto e organizado em gabinetes, é compartimentalizado e fragmentado artificialmente, havendo uma desconsideração total com a interdisciplinariedade natural do objeto do conhecimento.

Como fruto que somos dessa instituição em crise, nos acostumamos a receber propostas pedagógicas que nem sempre atendem às especificidades da comunidade escolar; a usar livros didáticos como instrumentos únicos do nosso fazer pedagógico; a não discutir questões educacionais mais amplas e a nos isolarmos a ponto de não perceber o que acontece além das quatro paredes de nossa classe. Perdemos por consequência, a motivação, não nos percebendo como sujeitos do fazer educativo e portanto, deixando de construir nossa própria identidade.

Este sistema que nos leva a analisar os efeitos, sem atacar as causas, nos mostra um quadro eufemisticamente chamado de fracasso escolar - evasão e repetência - que vem sendo enfrentado, ainda de maneira pontualizada, por educadores comprometidos com a mudança.

Tais iniciativas apontam para a construção de uma escola que se quer participativa e decisiva na formação do sujeito social, que considere como organismo vivo (pensante e participante) a comunidade escolar que a usa e que a faz. Uma escola onde o educador seja sujeito de sua ação, capaz de refletir e alterar programas e métodos; capaz de inserir sua escola, primeiramente numa comunidade que lhe dá razão de existir e depois, num sistema maior que se quer transformar.

Nessa direção e tendo em vista a experiência acumulada pelo trabalho realizado nas dez escolas-piloto, que vem demonstrando ser possível a construção de uma nova escola, submetemos aos educadores do Ensino Municipal de São Paulo a presente proposta de fazermos, juntos, um outro caminho. Assim como na relação conhecimento-comunidade, esta proposta só terá sentido e significado se para ela convergir a força criadora e transformadora que hoje habita a escola, à espera do momento e da oportunidade de constituir-se como tal.

Princípios e prioridades

Qualquer que seja a aproximação que a escola faça desta proposta, os princípios e as prioridades deverão estar garantidos. Dessa forma, esta proposta de ação pedagógica da escola pela via da interdisciplinariedade considera, pressupõe e realça a participação e a descentralização como fundamentais à autonomia, que são os três princípios que norteiam nossa política educacional. São, em verdade, princípios que apontam práticas avançadas e de difícil, mas não impossível, construção. Tanto a participação de educadores, educandos e comunidade, quanto a descentralização levam ao poder compartilhado. De um lado, a administração deixando de ser a única responsável por decisões da escola e de outro, a escola, na figura de seus dirigentes e coordenadores, deixando de ser senhora absoluta de todas as decisões. Compartilhar um poder na direção da construção da autonomia, contextualiza a participação dos educadores em decisões que dizem respeito, rigorosamente, ao seu pensar e fazer pedagógico. A escola deve sentir-se à vontade na questão da participação e da autonomia; são princípios fundamentais para o envolvimento dos educadores numa proposta que exige de cada um, individualmente, e de todos, coletivamente, uma superação do individualismo e coletivismo fragmentados. Participação e autonomia completam-se e constituem-se um dos sustentáculos das prioridades estabelecidas, entre elas, uma nova qualidade de ensino que está proposta e vem se desenvolvendo através da Reorientação Curricular e da Formação Permanente. A ação pedagógica da

escola pela interdisciplinariedade se apóia na intersecção de ambos: de um lado, uma revisão - e por conseguinte, ampliação - do conceito de currículo que, como instrumento de organização e ação da escola, extrapola os limites da grade curricular e avança para ouvir a comunidade, extrapola a mera função transmissora de conteúdos e recoloca a discussão do como, do porque, do que e do para que; do outro lado, a certeza de que qualquer ação de reorientação curricular deve apoiar-se numa frente de formação permanente dos educadores. Como o pensamento e a linguagem, uma a determinar o outro, o Movimento de Reorientação Curricular e a Formação Permanente são faces da mesma moeda, em busca de uma nova qualidade de ensino, apoiada na autonomia da escola.

O projeto que ora apresentamos pressupõe e exige mudanças de ordem curricular, numa perspectiva emancipadora. Pressupõe e exige mudanças de posturas, pressupõe e exige querer construir a autonomia da escola.

Há justificativas para isso:

Justificativas

Há muitas justificativas para a mudança da escola que quer uma nova qualidade de ensino.

Esta proposta justifica-se e se propõe rever:

- a) a relação educador/educando, de forma a:
 - superar o individualismo nas relações com os alunos;
 - possibilitar e encorajar o educador a ser solidário com o outro;
 - entender-se que ambos são sujeitos da ação educativa e da construção do conhecimento;
 - estimular uma relação de igualdade, respeito e consideração mútua, enquanto seres que se relacionam com e pelo conhecimento, ainda que de modos diferentes quanto à intensidade e profundidade;
 - superar o estigma da educação bancária, em que educadores sabem e depositam o conteúdo em educandos que não sabem.
- b) a concepção do conhecimento, de forma a:
 - compreender que o conhecimento não é estático e nunca está acabado: é dinâmico e pode ser recriado, reinventado;
 - perceber que o conhecimento é resultado das relações que o homem estabelece com o mundo e consigo mesmo com vistas à instrumentalização para intervenção na transformação da realidade;
 - lidar com a relatividade do conhecimento, que se constrói em comunhão com outros homens, marcados pelo contexto histórico e social;
 - lidar com a pluralidade do conhecimento, superando as noções de "verdades absolutas" e do "certo e errado";
 - descobrir uma forma de considerar que o conhecimento não se constroi, apenas pela razão, mas também pela emoção e afetividade.
- c) a dimensão dos conteúdos na aprendizagem escolar, de modo a:
 - rever a relação entre os conteúdos e a realidade, de forma que esta seja o objeto de estudo e significado daqueles;
 - buscar conteúdos significativos com vistas a explicar melhor a realidade concreta;
 - redimensionar a relação entre o conhecimento popular, de senso comum, e o conhecimento acumulado pela humanidade;
 - compreender que os conteúdos escolares não têm fim em si mesmos, mas têm importância como explicitadores e desveladores de uma realidade em que se pode intervir;
 - entender a natureza interdisciplinar.

d) o conceito de currículo, de modo a:

- entender o currículo como o instrumento básico de que a escola dispõe para organizar sua ação transformadora;
- entender o currículo de forma mais ampla, extrapolando a grade curricular, englobando todas as ações e relações, de fora para dentro e de dentro para fora, propostas e existentes, pela e para a escola;
- perceber o currículo na perspectiva da gestão democrática da escola como uma construção em processo, portanto diretamente relacionado ao coletivo da escola através do planejamento participativo;
- compreender esta forma de organização curricular como dinâmica e que pode ser e ter sua ação reorientada com freqüência.

e) o papel da escola, de modo a:

- perceber a escola como um local privilegiado de receber e considerar a cultura da comunidade e de irradiar outras formas e manifestações culturais;
- perceber a escola como local de reflexão, estudo e construção conjunta do conhecimento;
- entender e valorizar a escola como espaço de participação e organização dos diferentes segmentos e movimentos sociais;
- valorizar a escola como o espaço de construção individual e coletiva da ação pedagógica, numa perspectiva de resgatar o educador no educador;
- compreender a função política da escola, numa perspectiva de saber o saber como instrumento de luta na transformação da história.

Objetivos

As justificativas anteriormente descritas apontam para os seguintes objetivos:

- rever a delimitação dos papéis de educando, educadores e comunidade;
- encontrar, através de estudos e reflexões coletivas, uma prática de um saber não fragmentado;
- recuperar o papel do educador enquanto produtor e criador de conhecimento e organizador de sua prática, mantendo-se e incentivando-se a unidade teoria e prática;
- vincular a construção do conhecimento à realidade em que a escola está inserida;
- reforçar o caráter dinâmico do conhecimento;
- rever o papel da escola com vistas à melhor compreensão da realidade para uma possível intervenção nessa realidade;
- incentivar a escola a encontrar-se como um centro de produção, recriação e irradiação de culturas;
- priorizar, sobre todas as outras formas, a construção coletiva da ação pedagógica e da escola.

O PAPEL DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROJETO:

Da Educação Física que fazemos para a Educação Física que queremos, duas visões da área.

Introdução

No momento em que a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo empenha-se em melhorar a qualidade do ensino público, inspirada em diretrizes político filosóficas de caráter popular e

democrático, acreditamos que o Projeto de Reorganização da Escola, via AÇÃO PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR, oferece uma oportunidade ímpar no sentido de exercitarmos uma prática que busque superar o modelo de uma educação unilateral, ainda prevalecente na estrutura escolar.

É preciso romper esta unilateralidade do trabalho intelectual, super-racionalizado e fragmentado, para dar vazão a novas formas e conteúdos que não desprezem a educação dos sentidos em toda a sua amplitude e que, sem negar a realidade histórica, exerça uma resistência que aponte dialeticamente para uma nova ordem social, calcada na aplicação de princípios verdadeiramente democráticos e de justiça para todos.

É nesta perspectiva que achamos que a Educação Física, se entendida como disciplina que valoriza sua praxis (ação/reflexão/ação), pode dar uma grande contribuição neste esforço coletivo de construção de uma escola que, além de permitir o conhecimento crítico da realidade, seja também canal privilegiado de produção de cultura, onde os sentimentos, a criatividade, o lúdico, a corporeidade, enfim, não fiquem do lado de fora.

Primeira visão: a perspectiva tradicional/conservadora (Concepção Positivista-Funcionalista)

Características desta visão:

1. **Dá ênfase às dimensões biológicas ou bio-psicológicas dos alunos, reduzindo os seres humanos às suas dimensões biológicas ou bio-psicológicas, ou seja, considerando "as partes" como sendo o todo.**

2. **Tem uma preocupação fundamental com o "físico", com o movimento em seus aspectos mais mecânicos, promovendo uma "educação do físico" e incorporando uma visão de saúde de índole biofisiológica (reducionista).**

3. **Dá prioridade absoluta aos aspectos anátomo-fisiológicos; os aspectos psicológicos são incorporados apenas na medida em que possam interessar ou interferir na performance; adota, portanto, o paradigma da Aptidão Física.**

4. **Concebe o CORPO HUMANO de forma dualista ou pluralista; ou seja, vê o Homem dividido em partes ou substâncias distintas: corpo e mente, corpo e alma, corpo, mente e espírito...**

5. **Freqüentemente vê o aluno como um atleta e este como uma máquina; o corpo nesta perspectiva passa a ser considerado como objeto de produção, reprodução ou consumo.**

6. **Reforça consciente ou inconscientemente o individualismo, ao descontextualizar a sua prática das contradições sociais.**

7. **Devido ao universo de seu saber ser essencialmente tecnicista (reducionismo técnico), tende a estabelecer uma relação de autoritarismo com os alunos, pois, neste aspecto (conhecimento técnico), o professor é o único detentor do conhecimento; o professor sabe tudo e os alunos nada sabem.**

8. **Tende a utilizar-se das técnicas corporais da moda, de forma mecanicista, reproduzindo modelos sem uma análise mais profunda de seu significado social e cultural.**

9. **Vê a competição como um fenômeno intrinsecamente positivo para a formação dos alunos, independentemente das intenções subjacentes no processo educativo; não se apercebe dos limites onde se reproduz a competição doentia, enquanto produto social a ser combatido.**

10. **Além dos reducionismos biológico, biopsicológico e técnico, tende também ao reducionismo pedagógico (pedagogização) de suas práticas, ao considerar a Educação Física em si mesma, a escola em si mesma, a criança em si mesma..., sem considerar as diferenças econômicas, de classe social, culturais, que caracterizam os diversos grupos sociais.**

11. **Reproduz e reforça consciente ou inconscientemente os valores dominantes; o professor, nesta perspectiva, acaba sendo simples instrumento reprodutor da engrenagem social, vale dizer, simples objeto da história; as atividades físicas servem para desenvolver o indivíduo física e mentalmente, plenamente adaptado à estrutura social vigente, desempenhando "da melhor maneira possível" a sua função nesta sociedade.**

Segunda visão: A perspectiva progressista/transformadora (Concepção Histórico-Crítica)

Características desta visão:

1. **Dá ênfase ao ambiente sócio-cultural e à história concreta das pessoas, sem desconsiderar as outras dimensões (biológica, psicológica, etc).**
2. **Tem uma preocupação fundamental com o movimento enquanto expressão de uma cultura viva e enquanto caminho para o aperfeiçoamento ou transformação da sociedade; aqui a saúde é vista mais como resultado do estágio de desenvolvimento da sociedade (conquista ou atendimento das necessidades básicas: alimentação, saneamento básico, educação, tempo livre) do que o resultado de um processo individual.**
3. **Dá prioridade ao sentido da existência das pessoas como um todo, a partir da própria especificidade do movimento humano (jogo, brincadeira, prática desportiva, dança).**
4. **Concebe o corpo humano de forma global e integrado à natureza e à sociedade; não reconhece a mente, a alma, o espírito, enquanto manifestações humanas, fora da corporeidade; Corpo, Natureza e Sociedade são dimensões interdependentes desta existência.**
5. **Vê o aluno como um Ser verdadeiramente humano, ou seja, um Ser carente em busca de sua transcendência (superação de si mesmo) e de sua realização enquanto ser social.**
6. **Combate o individualismo; entende o ser humano (o corpo) como sujeito da história, mas também (e fundamentalmente) como produto desta história construída pelos homens; respeita e ajuda a consolidar a individualidade das pessoas.**
7. **Com uma sólida e dinâmica visão de Homem e de mundo (multidisciplinar), conquista a autoridade, que não se esgota apenas na sua competência técnica, mas que vai mais além à medida que se dá conta de suas expressões e manifestações mais amplas de vida, onde a cultura corporal se insere.**
8. **Utiliza-se de técnicas corporais (milenaes ou contemporâneas) de uma forma crítica e em consonância com a realidade em que se trabalha, procurando perceber que toda a ação motora é uma produção histórica, possuidora de um significado social e cultural definido.**
9. **Utiliza-se da competição como um elemento educativo numa determinada direção que aponta para um desenvolvimento humano que persegue conscientemente e a todo momento a justiça, a fraternidade e a solidariedade entre os homens.**
10. **Está fundamentada no concreto: sua escola não é qualquer escola, seus alunos não são quaisquer alunos, as crianças não são quaisquer crianças. Cada pessoa tem a sua história, a sua classe social e portanto, os seus valores, as suas aspirações, os seus desejos, o seu desenvolvimento e as suas contradições.**
11. **Busca a todo momento reconhecer-se como sujeito, capaz de socialmente contribuir no esforço coletivo de transformação dos valores dominantes; as técnicas corporais são entendidas dentro de um contexto cultural-social dinâmico com potencialidades transformadoras.**

EQUIPE DE ESPECIALISTAS DA ÁREA DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:

João Paulo Subirá Medina (Assessor-coordenador)
Celi Nelza Zulke Taffarel (Assessora)
Carmem Lúcia Soares (Assessora)
Ma. Heloisa L.M.Forjaz(Coordenadora dos representantes)
Noely Gutierre Molinaro (Representante do NAE 02)
Márcia Fernandes Sfakianavis (Representante do NAE 03)
Maria Cecília Malaman (Representante do NAE 04)
Arimary Alencar Boccoli (Representante do NAE 09)
Geni A. dos Santos Nery (Representante do NAE 10)

REALIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Roseli FISCHMANN*

Em primeiro lugar gostaria de agradecer o convite que me foi feito pela organização deste seminário. Fiquei bastante honrada e acho sempre muito importante esse contato da Universidade com quem está de fato na prática. Destaco que me coloco aqui com muita humildade, porque não tenho pretensão de ensinar "o Pai Nosso ao vigário", muito pelo contrário, preciso aprender ainda "o Pai Nosso". Graduei-me em Pedagogia e minha área de atuação é administração escolar - política de educação, por isso talvez possa trazer alguma contribuição, mesmo não pertencendo à área de Educação Física. Trabalhei na Rede Municipal da cidade de São Paulo durante bastante tempo e minha formação como educadora foi em uma escola de primeiro grau do antigo nível I, que abrangia de primeira à quarta série. Depois desempenhei outras funções na Rede Municipal e meus trabalhos na Universidade têm sido relativos à Escola Pública.

Eu havia preparado para abordar aqui alguns temas, e procurei tratá-los em função das falas daqueles que me precederam. Também tenho alguns pontos que gostaria de comentar: acho muito importante quando o trabalho flui assim de forma integrada. Vejam, na fala do Prof. Guilmar, alguns tópicos importantes foram levantados e acho que este aspecto que é sempre lembrado, ou seja, das origens da Educação Física.

Historicamente, coube à Educação Física o aspecto disciplinador, militarista, homogeneizador, o que é muito interessante, porque quando se levanta este dado, enfatiza-se certos aspectos da Educação Física de maneira injusta, porque vivíamos naquela época (a década de 30), numa escola que era inteira disciplinadora, homogeneizadora, militarista. Assim, falar apenas de uma disciplina é um profundo equívoco. Existem trechos da legislação educacional e pareceres que mesmo na década de 40 chegaram a colocar algo como "o rufar de tambores faça brilhar o sentimento nacionalista", "a marcha dos alunos", e por aí afora. Ou seja: a escola na década de 30 tinha essa característica. Cabe ressaltar um ponto ainda mais importante: essa escola, além de ser disciplinadora, homogeneizadora, era profundamente nacionalista. Além disso, a Educação Física surgiu num ambiente escolar que separava completamente corpo e mente como elementos absolutamente distintos. Porém, ao reportar-me à década de 30 surge a pergunta: será que agora, no início da década de 90, é diferente?

Talvez atualmente a questão do discurso nacionalista esteja atenuada de uma forma geral pelo momento político e histórico que vivemos. Passamos por uma fase de exacerbação do nacionalismo no período ditatorial, o qual logo depois passou a ser muito combatido. A escola, contudo, continua homogeneizadora, racionalista, disciplinadora.

Outro ponto importante é que a escola é vista hoje como uma instituição em crise. Tornou-se muito comum se falar na crise da escola, mas o que seria esta crise? Quem é o professor de Educação Física, e quais são as atividades de Educação Física nessa escola em crise?

Parece que nessa escola racionalizadora por excelência, o professor de Educação Física é o diferente, então ele faz coisas diferentes para os alunos, e isso é extremamente atrativo porque de fato a nossa escola é tremendamente chata, pois a criança fica sentada o tempo inteiro, ouvindo, ouvindo. E isto a despeito do dinamismo dos meios de comunicação de massa, por exemplo. A escola, além de tudo, é monótona e o professor de Educação Física é uma das exceções desse sistema; para o aluno, é a chance do movimento.

*Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Isto é também muito interessante, porque por ser o diferente, aquele que lida com a Educação Física acaba, como todo o diferente, por ser estigmatizado. Por exemplo, vem aí a idéia de que os melhores alunos nas aulas de Educação Física são os mais bagunceiros, que os mais estudiosos não servem para a Educação Física, etc.

A crise da escola tem assumido muitas facetas: tem olhos para o passado, com a sensação de que existiu uma escola boa, nos "bons tempos", e, quem sabe um dia, nós retornaremos a isso; é um saudosismo de quem viveu os "bons e velhos tempos", e é também um equívoco. Estamos à cata dos culpados: onde está a culpa e de quem é a responsabilidade pela crise da escola? Às vezes é a Universidade, às vezes a escola, ou o professor, depende de quem fala.

Existe uma situação que está aí, e o que menos importa é buscar culpados. Precisamos entender a realidade, simplesmente entendê-la. É a partir desta compreensão, que encontraremos caminhos, pois dentro da perspectiva do "culpado", também existe seu contraponto, que é a perspectiva da solução. Se descobro o culpado, ataco-o de alguma forma: se é a Universidade, dou à ela um "banho" de realidade, se é a Secretaria de Educação, dou um "banho" de reforma, se é o professor dou um "banho" de formação. Combato de alguma maneira. Façamos a seguinte analogia: o católico confessa, o padre dá uma penitência, ele cumpre a penitência e alivia os pecados.

Como o Prof. Medina colocou, é positivo que estejamos em dúvida. Viemos de uma época de muito dogmatismo e as dúvidas são profundamente angustiantes. Mas não adianta apenas entregar-nos a elas, temos que achar as saídas, começarmos a pensar caminhos.

Um ponto importante neste "pensar caminhos", é a busca da identidade, mesmo que isto pareça "vício psicologista". Identidade não se busca, se constrói, ela está sendo construída, e até um momento de crise, é um momento de construção de identidade, sim. Estamos colocando uma auto-crítica, estamos nos olhando de maneira mais clara, mas precisamos estar sempre construindo.

Na questão da identidade da escola, há um ponto importante: fala-se da escola, mas fala-se de fora; muitas vezes a escola nada diz sobre ela mesma; sofremos essa situação em todos os âmbitos da escola, inclusive na própria Universidade.

Isto significa que historicamente temos aqui no Brasil uma identidade, que é uma identidade burocrática da escola, aquilo que é determinado pelas leis, pelas normas e que muitas vezes não contempla o que é a realidade. Temos por outro lado, uma identidade que é idealizada, que vem dos nossos estudos, das nossas preocupações, de pesquisas que são feitas. Porém essa identidade idealizada, na maior parte das vezes, não corresponde à identidade burocrática, que é a visão das Secretarias, dos órgãos federais. Tenho chamado a isto, de "esquizofrenia pedagógica", pois é uma típica atitude esquizofrênica, fragmentada.

Já temos, do ponto de vista de constituição histórica da escola aqui no Brasil, algo muito confuso. O que é esse 1o. grau "diferente", que era primário mais ginásio? Continua sendo primário mais ginásio, e freqüentemente os professores dizem aos alunos que chegam na 5a. série: "não pensem que isto aqui é o primário, não pensem que aqui vai ter a tia que vai te ensinar etc.". Então o aluno sabe que há ali um corte dentro do primeiro grau, que é, mas não é; e há também um segundo grau que é, mas não é, ao mesmo tempo; é um segundo grau que está inteiro voltado para o vestibular. O aluno passa três anos de sua vida, preparando-se para o futuro, e isto em três anos fundamentais da vida: dos quinze/dezesseis aos dezoito anos. Este aspecto da fragmentação do conhecimento, do saber, como já foi levantado, é um saber com um fim específico que é o vestibular. Não se discute nem o papel do conhecimento na nossa vida. É esquizofrenia demais.

Já repararam essa questão da identidade da escola? Os próprios cursos não têm identidade, e, ainda mais, separa-se no aluno o corpo e a mente. Então como se pode pretender alguma coisa interessante? Parece que o grande desafio que vivemos hoje é o desafio da integridade: como chegarmos a uma escola íntegra, com pessoas íntegras, buscando atividades em comum, estudos em comum, sem essa separação dos que pesquisam e dos que falam? Há um autor francês Gilles Deleuze, que define as relações entre teoria e prática nos seguintes termos: a teoria caminha até um ponto e então encontra um muro, quando encontra esse muro, a teoria precisa da prática. Esta caminha e também encontra um muro; para atravessá-lo precisa da teoria. É um tipo de relação altamente produtiva, uma colaboração

mútua. Teoria e prática colaborando, não se sobrepõem. A prática não é só a aplicação da teoria, é algo muito mais rico.

No tocante à integridade do ser humano, um aspecto importante é a relação corpo-mente, tópico abordado por muitos autores, que tratam da repercussão de certas atitudes e emoções no físico, como Reich, por exemplo. Apesar dos laivos de modismo, esse estudo pode trazer contribuições importantíssimas para entendermos a integração corpo/mente. É necessário que se estude um pouco mais o que é Ioga, Tai-chi-chuan para que possamos aproveitar sua contribuição. Obviamente isso tudo tem um pano de fundo que para o Brasil é particularmente importante: a inter-relação da educação com a saúde, o que também tem sido escamoteado. Isto é algo que não podemos aceitar, pois o professor de Educação Física pode fazer essa ligação de forma privilegiada.

O que a saúde tem a ver com a educação, numa concepção ampla? Relacione-se isto, também, com a questão do meio ambiente. Estamos vivendo uma época da humanidade, em que as questões ambientais não podem ser deixadas de lado. Quando se trabalha a questão de um ser humano íntegro, a saúde está incluída, e isto numa concepção de um mundo mais harmonioso.

Tudo isso envolve uma mudança de mentalidade que é algo lento, envolve mudanças de atitudes, o que obviamente implica numa intenção das pessoas que trabalham na escola, e por isso tem a ver com a formação dos professores. Precisamos mais do que nunca somar esforços. Nesse sentido, um seminário como este é uma iniciativa da maior importância, porque reúne pessoas que estão atuando profissionalmente nas escolas, nas Secretarias, nas Universidades, para discutir o que é a Universidade hoje, o que a Educação Física oferece na escola e o que ela pode vir a oferecer.

Muitas vezes, quando se propõem coisas desse tipo, dizem: "mas é utopia, não vale a pena pensar, não vai chegar nunca". Acho que a pior atitude é a derrotista; claro que vivemos momentos extremamente difíceis em termos mundiais, e de Brasil, mas justamente por causa disso, mais do que nunca é preciso tentar, senão acabaremos sucumbindo. Um escritor francês -Bachelard -, cita uma frase que cabe perfeitamente à nossa discussão: "em quaisquer circunstâncias a vida toma muito para ter o bastante, é preciso que a imaginação tome muito para que o pensamento tenha o bastante, é preciso que a vontade imagine muito para realizar o bastante". É preciso muito sonho, muita proposta, para que a gente consiga realizar alguma coisa.

A EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL NAS ESCOLAS DE HABILITAÇÃO DE MAGISTÉRIO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE SÃO PAULO

Ana Cristina ARANTES*

A exposição preparada para este Seminário de Educação Física tem por objetivo fundamental tornar conhecida a realidade da disciplina Educação Física Infantil ministrada na habilitação específica de 2o. grau para o magistério nas escolas públicas da cidade de São Paulo.

Convém ressaltar que este componente curricular por força de Del.30/87 é mais oferecido oficialmente nas escolas públicas em São Paulo. Assim sendo, as aulas destinadas ao conhecimento e metodologia desta área tem sido ministradas tão somente com o caráter de atividade.

O interesse em pesquisar a situação da Educação Física Infantil (Arantes, 1990) esteve diretamente ligado à formação acadêmica do investigador. Normalista, licenciado em Educação Física e em Pedagogia reúne conhecimentos acerca da habilitação em tela tanto na qualidade de aluno quanto na condição de docente uma vez que ministrou este componente em escola de iniciativa privada em São Paulo. Além deste fato, por inúmeras vezes atuou como professor responsável nos cursos de atualização e reciclagem oferecidos aos professores polivalentes e especialistas pertencentes a rede estadual de ensino.

CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS

A habilitação específica de 2o. grau para o magistério mais conhecido como Curso Normal, teve sempre por objetivo primordial oferecer capacitação profissional para a docência nos quatro primeiros anos de escolaridade.

Praticamente desde a sua criação, em 1846, antes mesmo da existência do secundário, o Curso de Formação de Professores Primários jamais recebeu a devida atenção (Fusari & Cortese, 1989). Sobrevivendo às transformações sociais e às inúmeras reformas de ensino (1920, 1927, 1946, 1961, 1968 e a de 1971 como afirma Lelis, 1989), esta habilitação de caráter profissionalizante acompanhou a descaracterização do ensino - situação esta resultante dentre as inúmeras razões pela inadequada e crescente desvalorização dos cursos de 3o. grau e a insuficiente e desarticulada política educacional fatores estes que incidiram diretamente na qualidade do ensino de 1o. grau.

Inicialmente idealizado para ambos os sexos, foi sendo progressivamente ocupado por moças da classe abastada cujo objetivo era o de prosseguir nos estudos ou ampliar sua cultura geral antes do casamento. Este fato foi modificado pela Lei 5692/71, quando um número maior de pessoas tiveram acesso à escolarização inclusive aquelas economicamente desfavorecidas.

Importante salientar, que ser professora até a década de 30 representou para a sociedade brasileira a única profissão respeitável e uma forma institucionalizada de empregar pessoas do sexo feminino (Campos, 1987).

*Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo.

Com relação à Educação Física Infantil, presente em quase todos os currículos desde o Império, adotou segundo as concepções filosóficas, várias denominações: Recreação e Jogos, Educação Física, Ginástica (Piletti, 1987).

Inserida na grade curricular das Escolas Normais sempre refletiu o pensamento da política educacional vigente. Por vezes obrigatória, quase sempre esteve vinculada ao regime político existente na confecção dos programas. Adotou postura de adestramento físico objetivando saúde e a eugenia da raça, em outra ocasião seu conteúdo foi constituído pelo desenvolvimento das habilidades de convívio social (Cantarino Filho, 1982 ; Medalha, 1985).

Foi ao longo de sua trajetória, concebida ora como cadeira, prática educativa, atividade ou como disciplina pertinente ao quadro de formação específica. Foi em seus primórdios lecionada por leigos posteriormente, passou a apresentar uma fisionomia diferenciada talvez pela contratação de professores formados nas Escolas Superiores de Educação Física em 1931-1935 aproximadamente como explícita Corpo e Movimento (1984).

Idealizada pelos estudiosos deveria possibilitar a futura professora o contacto, conhecimento e a aplicação de inúmeros conceitos inerentes ao processo de crescimento e desenvolvimento infantil, legislação, preparação e implementação de planos de ensino (CENP, 1979). No entanto, o que se observou é que esta disciplina até 1989 não recebeu o tratamento necessário e adequado.

Para que se chegasse a esta conclusão, o investigador aplicou um questionário em 17 professores especialistas e em seus 226 estudantes da última série do curso. A realidade encontrada coincidiu com os dados levantados pelos estudos semelhantes elaborados por outros pesquisadores em diferentes épocas (Piconez, 1988; Sasaki, 1988 dentre outros).

Além deste instrumento, o autor deste trabalho, entrevistou os discentes e professores responsáveis pela disciplina que somadas a minuciosa análise comparada dos planos de ensino e o documento oferecido pela CENP (1979), ofereceram subsídios suficientes para os resultados que se seguem.

RESULTADOS DE PESQUISA

Através do estudo, pode o investigador concluir que a grande maioria dos alunos é do sexo feminino; são jovens solteiras pertencentes à classe social média. Afirmaram em seus questionários que escolheram cursar esta habilitação por razões vocacionais e que além do curso regular, já freqüentaram muitos outros cursos de rápida duração tais como datilografia, cabeleireira, auxiliar de escritório e computação.

Mais da metade embora tivesse intenção de cursar o 3o. grau, naquele momento não reuniam condições para freqüentar uma faculdade concomitantemente.

Os respondentes afirmaram que apesar de conviver com graves problemas que fatalmente recaem sobre sua formação, sentiam-se satisfeitos com aquilo que lhes fora ministrado. Talvez esta percepção inadequada, esteja diretamente ligada ao fato de que cabe ao professor formado em nível superior a responsabilidade de ministrar as aulas de Educação Física para os alunos de pré-escola e 1a. a 4a. série do 1o. grau.

Observou-se também que este aluno de 2o. grau tem escolaridade superior a de seus pais e o diploma de duvidosa qualidade, representa para este estudante, algo significativo para quem atua nas escolas como auxiliar ou regente sem mesmo ter completado sua formação profissional.

Com relação ao professor especialista, a grande maioria à semelhança dos seus alunos é do sexo feminino com idade concentrada entre 20-25 anos de idade. Tem em mais da metade da amostra, pouca experiência no magistério e sua formação acadêmica é proveniente de instituições superiores particulares.

Apesar de terem escolhido a profissão por vocação e satisfação em lecionar, o salário não condizente com a expectativa e as dificuldades oriundas de uma formação e reciclagem deficientes adicionada a total ausência de bibliografia e recursos de toda ordem faz com que este profissional, quase sempre, exerça os papéis que o caracterizam como um bom amigo e conselheiro em detrimento do conteúdo específico da disciplina com vistas a esperada capacitação profissional. Ao final de um ano letivo, parece existir a certa cumplicidade entre o aluno desinteressado e o professor desmotivado.

O regente da disciplina Educação Física Infantil apesar de ser considerado como corpo docente e tomar parte no planejamento da unidade escolar, sente-se conforme relato, isolado dos problemas pertinentes à escola.

Ministra sessões sujeito às intempéries e com freqüência e por ausência de tempo para estudar improvisa as aulas tanto teóricas como as de caráter prático. Utilizando sem a devida adaptação tão somente material específico do desporto coletivo, oferece um programa sem vínculo com o nível de aprofundamento que a habilitação como um todo se propõe.

Com relação aos estágios de observação e regência, quando existem, resumem-se ao preenchimento de papéis ou em aulas mal planejadas e mal dadas por parte dos educandos.

O processo de avaliação também não parece preocupar este docente uma vez que da maneira como é implementado parece não determinar a qualidade do curso por ele ministrado.

Apesar desta desalentadora realidade repleta de dificuldades que vão desde a insuficiente identificação da habilitação de forma geral aos problemas gerados por uma inadequada implementação, o professor regente ao analisar a capacitação profissional de seus alunos acredita que os mesmos possam ministrar com razoável eficiência as aulas de Educação Física quer na pré-escola quer nas classes de 1a. a 4a. série do 1o. grau.

CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

Ao que os fatos indicam o curso de Educação Física Infantil parece não estar correspondendo às reais necessidades da clientela nem tampouco vem sendo ministrado conforme sugestões dos especialistas da área.

Parece faltar quase tudo: orientação específica, instalações, material, professores competentes e alunos interessados.

Mediante esta exposição, sugere o pesquisador que sejam revistos os currículos e programas da habilitação em discussão no sentido de favorecer maior conhecimento e integração entre os componentes curriculares como recomenda Tyler (1986).

Se houver interesse no retorno deste componente, faz-se necessário um cuidadoso processo de implementação e intercâmbio entre os professores envolvidos.

Sugere o estudioso que exista por parte dos órgãos competentes, verdadeira intenção na melhoria da qualidade do ensino. Com igual intensidade solicita o autor deste trabalho que os diretores, supervisores e demais especialistas envolvidos em educação sistematizada, tenham formação acadêmica bem como acesso a informações ligadas ao processo ensino-aprendizagem da Educação Física Infantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARANTES, A.C. Educação física infantil nos cursos de habilitação específica de 2o. grau para o magistério em São Paulo. São Paulo, 1990. 302p. Dissertação (Mestrado). - Escola de Educação Física, Universidade de São Paulo.
- CAMPOS, A.N.Z.M. A escola normal paulista: acertos e desacertos. São Paulo, 1987. 123p. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

- CANTARINO FILHO, M.R. **A educação física no Estado Novo: história e doutrina.** Brasília, 1982. 217p. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília.
- CORPO e MOVIMENTO. Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo. São Paulo, Associação dos Professores de Educação Física, v.1, n. 2, p.23, jun. 1984.
- FUSARI, J.C. ; CORTESE, M.P. Formação de professores a nível de 2o. grau. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.68, p.70-80, 1989.
- LELIS, I.A.O.M. **A formação da professora primária: da denúncia ao anúncio.** São Paulo, Cortez Autores Associados, 1989. 134p.
- MEDALHA, J., coord. **Educação física no currículo da escola de 1o. Grau.** São Paulo, 1985. 75p. (trabalho não publicado)
- PICONEZ, S.C.B. **A habilitação específica de 2o. grau para o magistério: expectativas e necessidades de sua clientela.** São Paulo, 1988. 273p. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
- PILETTI, N. Evolução do currículo do curso secundário no Brasil. **Revista Faculdade de Educação**, São Paulo, v.13, n.2, p.27-72, jul/dez. 1987.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Habilitação específica de 2o. grau para o magistério: proposta curricular de educação física.** São Paulo, 1979. 27p.
- SASAKI, R. Uma fábrica sem controle de qualidade. **Nova Escola**, v.3, n. 26, p.12-22, nov., 1988.
- TYLER, R.W. **Princípios básicos de currículo e ensino.** 9.ed. Porto Alegre, Globo, 1986. 119p.

REALIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Ephigênia Sâes CACERES*
Néli da Silva MENDONÇA*

Em primeiro lugar, temos que agradecer esta oportunidade que a USP está nos dando, porque uma necessidade premente que nós, do Sistema Estadual de Educação, sentimos, é desses momentos de debates mais amplos.

Se a fala do Professor Guilmar teve uma finalidade de mexer nas bases e suscitar dúvidas, acredito que ele conseguiu. E diria:

- Você tentou construir um castelo, mas acho que com 30 anos de magistério, constroem-se e reconstroem-se castelos. Vamos construir casebres, mas vamos caminhar juntos com as Universidades e realmente tentar colocar a Educação Física no seu devido lugar.

Acho que não é pela Educação Física ter um tratamento de atividade ou de disciplina que ela se encontra nesse marasmo, mas sim pela nossa própria formação, pelo caminho que não sabemos aonde ir. Mesmo representando um órgão oficial de pesquisas e normas pedagógicas, apresentamos muitas dúvidas. Imagine agora, como estarão esses professores recém egressos de uma universidade, enfrentando a luta diária.

O Sistema Estadual de Educação é muito amplo e a quantidade de professores que temos no momento é de 25 a 30 mil, distribuídos por seis mil escolas, efetivamente oficiais e por outras seis mil, organizadas de forma aleatória. No Estado de São Paulo temos praticamente doze mil escolas. Então vejam, como fica difícil chegar a este profissional que saiu ontem da universidade, ou àqueles que já estão trabalhando há 20 ou 25 anos para atualizá-lo. Neste momento, a professora Néli fará uma exposição onde serão levantados alguns problemas que acreditamos merecer reflexões, principalmente desta Universidade, da qual estamos muito perto. Abordaremos alguns aspectos para ver qual é a contribuição desta Universidade para trabalhar junto com a rede estadual de ensino.

Agradeço também a esta Universidade, essa realização e me sinto muito feliz por poder participar deste Simpósio e de mostrar a nossa realidade.

No diagnóstico que temos da rede estadual de ensino, enfatizamos dois aspectos fundamentais: um é a questão da política educacional e o outro é a formação do profissional.

Quanto à política educacional, gostaria de salientar o seguinte: hoje ela está preocupada com a demanda do aluno e não com a qualidade de ensino. Por isso as escolas estão sendo ampliadas e reestruturadas, como afirmou a professora Ephigênia. Dessas 12 mil escolas existentes, 50% são planejadas e 50% são criadas, porém não planejadas, e portanto sem espaço físico suficiente para um atendimento digno dos alunos.

Antigamente existiam Grupos Escolares, onde não havia quadra para as aulas de Educação Física, com a reestruturação, esses prédios passaram a funcionar como Escolas de 1o. grau ou de 1o. e 2o. graus. Se não existia espaço para o Grupo, que era de 1a. à 4a. série, imagine agora que será de 1a. à 8a. série e até de 2o. grau. Um outro problema que temos também é a ampliação da jornada de trabalho do professor de Educação Física, que atuará no Ciclo Básico. Esclarecemos que essas aulas não foram conquistadas pelo professor de Educação Física, profissional que muito pleiteou para ministrá-las desde as séries iniciais do 1o. grau. Elas vieram de uma forma política e serviram para "tapar buraco", como diz a professora Ephigênia.

*Secretaria Estadual de Educação de São Paulo.

O professor Guilmar colocou sérias dúvidas a respeito do Ciclo Básico e que nós também as temos.

Na jornada única do Ciclo Básico (6 horas), foram jogadas duas aulas de Educação Física e duas de Educação Artística, simplesmente porque o aluno teria que permanecer seis horas na Escola e a jornada do professor da classe seria menor que a do aluno. Então, quem iria cobrir esse espaço? O professor de Educação Física e o professor de Educação Artística. E o que aconteceu? Esses professores não estavam e nem foram preparados, na sua formação, para trabalhar com as crianças desta faixa etária, surgindo assim mais um problema da política educacional.

As escolas são ampliadas, os espaços físicos diminuem, os professores reclamam do material didático/pedagógico e até da quadra que não existe para trabalhar, é essa a realidade que enfrentamos na rede pública estadual, além da reivindicação salarial.

Gostaria também de salientar que são as tendências políticas que determinam a linha pedagógica que iremos utilizar, e assim todos que atuam na área da educação deveriam ter consciência dessa política. Se essa política está voltada para atender a demanda dos alunos e não para a qualidade de ensino, o que podemos fazer para melhorar essa política educacional? Devemos cobrar dos responsáveis os objetivos reais da Educação e que as verbas sejam aplicadas na escola e com o docente que nela trabalha.

Quanto à formação do profissional, existe uma diversificação nas grades curriculares das Faculdades de Educação Física e uma defasagem na formação do profissional para trabalhar na educação. O professor Guilmar e o professor Go Tani colocaram claramente que esta Faculdade agora e até o final dessa última década, estará voltada para a parte de docência desse professor, para a sua licenciatura e também para o professor que já está educando.

Quando o professor desconhece os objetivos da Educação e da Educação Física, ao elaborar seus planos de trabalho, o fará de forma copiada, repetitiva e sem continuidade. O que é ministrado na 5a. série, irá se repetir na 6a. e às vezes até no 2o. grau, sem a mínima profundidade e contextualização.

O professor Guilmar colocou que as expectativas dos alunos são mínimas ao adentrar na Faculdade, pois de modo geral a procuram pela facilidade do curso. Eu também colocaria que uma expectativa é com relação ao clube que a Faculdade pode lhe proporcionar, onde o seu pensamento sobre o esporte se configura. Durante os quatro anos de Faculdade, o aluno tem no pensamento a especialização fora do país, a atuação em algum clube ou academia que lhe pague bem e por mil razões, alheias à própria vontade, ele acaba caindo na rede pública de ensino. Ao entrar numa escola pública ele encontra uma realidade bem diferente da vivida na universidade e sem saber como enfrentá-la, se torna um professor alheio, fazendo aquilo que bem entende, desenvolvendo o desporto que mais lhe convém, ou uma atividade fácil, ou seja, a que mais domina. Como resultado alguns alunos vão se desmotivando e se cansando, pois ao colocar o desporto na escola, quase sempre procurando um alto nível olímpico, nem os alunos e nem a escola estão preparados para isso, pois há falta de infra-estrutura material e humana. Num clube há médicos, psicólogos, técnicos e treinadores, além do ambiente e material propícios, na escola existe um professor, pouco espaço para treinar e alunos que nem sempre desejam ser atletas. Como disse o professor Guilmar: esse professor está "adestrando" o aluno, pois está exercitando o seu físico, mas o educador, está negando a criatividade do aluno.

A prática pedagógica do professor nem sempre condiz com a teoria, às vezes transmite os seus conhecimentos de uma forma mecanicista, sendo o melhor modelo de movimento, onde a função do aluno se restringe a imitá-lo. Quando só o físico é exercitado, estamos negando o conhecimento necessário para o aluno compreender o seu corpo, em se negando esse conhecimento e suas possibilidades, estaremos negligenciando a este corpo uma atuação na sociedade em que vive, podendo até vir a transformá-la.

Segundo a professora Anne Marie Seybold "vivemos uma época de excessos nos esportes, mas estéreis de movimentos, distante e alheio à saúde do corpo". Com essa frase posso esclarecer que a Educação Física na escola está voltada para o desporto e que com o excesso desse conteúdo, estaremos realmente negando a saúde do corpo.

Gostaria de deixar claro que estamos preocupados com os métodos e técnicas importadas, quando deveríamos procurar a nossa técnica, a nossa Educação Física, considerando a nossa realidade política e as nossas particularidades culturais. Para tanto, acho que é necessário uma ação conjunta com as Universidades, como este Seminário, onde podemos debater a teoria e a realidade, levando-nos a alguns desequilíbrios e possivelmente a soluções. Nesta ação conjunta entre a Secretaria de Educação, a Universidade e a CENP, partindo das reflexões poderíamos traçar novos projetos. E nesses projetos a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) trabalharia com toda a rede pública para refletir essa prática pedagógica. Necessitamos dessa ação conjunta, porque capacitar 25 a 30 mil professores a responsabilidade é muito grande. Se dermos as mãos agora, chegaremos a um projeto pensado por várias instituições, que poderá através do conteúdo achar a significação da Educação Física Brasileira e ainda capacitar a contento, esses profissionais que se encontram na rede pública de ensino.

DEBATE: REALIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Professores participantes: Ana Cristina Arantes

Ephigênia Sáes Caceres

João Paulo Subirá Medina

Néli da Silva Mendonça

Roseli Fischmann

Platéia: Prof. Medina e Profa. Ana Cristina, nas suas opiniões, qual a função do professor de Educação Física na escola?

Prof. Medina: Vejo que esta questão não pode ser respondida de uma maneira simplista, pois envolve justamente a questão da produção do conhecimento. Este projeto no qual a Prefeitura está envolvida hoje, projeto de interdisciplinariedade, está sendo de uma riqueza extrema neste sentido, porque está mudando um pouco o eixo, aquele eixo original de preocupação do professor de Educação Física. Acho que foi bastante interessante a fala inicial do Prof. Guilmar, que tentou de certa forma buscar pistas para essa resposta. É ainda um campo aberto, não havendo consenso em relação a isso, mas o que está muito claro para mim hoje é, respondendo objetivamente a pergunta, que essa função social do professor de Educação Física tem que estar muito presente no 1o. e 2o. graus. A questão do conteúdo propriamente dito, suscita uma gama de considerações e abordagens, mas eu vejo que o professor de Educação Física tem que reaprender a sua função. Não há uma resposta pronta para isso, ele vai responder à medida em que se abrir para outros conhecimentos, os quais permitirão que execute sua tarefa adequadamente.

Profa. Ana Cristina: Não me cabe responder a função do professor de Educação Física no 1o. grau, já que meu trabalho é voltado ao curso profissionalizante. Partindo dessa premissa, acredito que o professor de Educação Física deve capacitar o aluno profissionalmente e isso seria através da sua especificidade de função e de conteúdo; ele precisaria implementar o conteúdo, suscitar discussões, levar produção de conhecimento, ampliar o senso e espírito crítico de cada aluno. Não só como se tem feito, "despejar conteúdo", mas trocar idéias e crescer com o aluno e fundamentalmente fazer desse um indivíduo ajustado e crítico. Dentro disso, o professor deveria verificar o que significa tudo isso que no meu entender, é aumentar o espírito crítico, trocar idéias com o aluno dentro dos conhecimentos de Educação Física Infantil.

Prof. Medina: Só complementando essa questão, gostaria de tecer uma consideração, talvez mais objetiva do que antes. Há hoje, ou sempre houve através da história, uma cultura corporal que tem que ser apropriada pelo professor de Educação Física, e que tem que ser entendida melhor por ele. Essa cultura corporal, essa cultura esportiva tem que ser socializada. Acho que isso seja talvez a coisa mais específica que cabe ao professor que trabalha desde o primeiro grau e em todos os outros, tentar elaborar essa questão da cultura corporal, esse conhecimento historicamente acumulado que temos hoje.

Platéia: O que a Secretaria de Educação através da CENP faz ou pretende fazer para que a Educação Física Escolar aconteça de forma adequada, isto é, qual a proposta que existe em termos de Educação Física Escolar? Pelo tempo de existência da CENP, acredito que exista uma filosofia que permeie a Educação Física por parte da equipe que atua nesta área. Como colocar em prática uma educação construtivista nesta realidade? Como se faz o seu trabalho dentro da CENP? Como isso tem contribuído para a Educação Física Escolar? Qual seria a perspectiva de promover cursos de especialização ou cursos de aperfeiçoamento aos professores?

Profa. Ephigênia: Quanto ao que faz uma equipe técnica dentro da CENP, diria que a CENP, não existe há tanto tempo. Existiam outros órgãos com outras siglas, só que dentro da Secretaria de Educação, principalmente a partir de 1977, é que criou-se uma equipe técnica de Educação Física. Até esta data, todos os outros componentes curriculares tinham mas a Educação Física não, e isto foi possível graças a um trabalho conjunto da USP e a Secretaria de Educação. Mormente, se vocês conhecerem um pouquinho da história da Educação Física, vão perceber também o porque até o governo de Laudo Natel a Educação Física não pertencia à Secretaria de Educação. Nós tínhamos toda a orientação técnica e pedagógica de uma outra secretaria que hoje se chama Secretaria de Esporte e Turismo. Na época também não tinha esse nome, era o antigo DEFE. Mas o que faz essa equipe técnica? O universo em que trabalhamos com os professores é muito grande e dependemos dessas políticas- para ser delicada nas expressões para conseguir atender ao universo da rede, que é muito grande. Seus poderes são

centralizados, porque as Delegacias de Ensino estão tentando também dar treinamento aos professores. Acho tudo isso realmente um paliativo que está se tentando fazer, porque esses cursos de 30 horas, quer dado pela Delegacia de Ensino quer através dos convênios que nós temos com as 3 Universidades Estaduais que trabalham diretamente conosco, e algumas particulares, são paliativos e não levam a nada. A própria Universidade deu uma parada com esses cursos porque nem o órgão central e nem a Universidade conseguiam controlá-los. Aqueles cursos que eram feitos em janeiro e fevereiro também eram desenvolvidos pela Universidade de acordo com as possibilidades dos professores, e a maioria dos cursos foi de acordo com aquele profissional que se dispunha a oferecer o curso, não havendo uma continuidade, uma avaliação ou um acompanhamento. Portanto, estamos investindo no nada, não há retorno. Como solucionar os problemas da Rede? Acho que só vamos solucionar o problema da Educação Física na Rede se realmente as 34, 35 ou 38 Escolas de Educação Física do Estado de São Paulo passarem a formar melhor seus profissionais. Visualizando a Educação Física a partir da Rede e dos professores, observamos que a nossa formação está muito aquém do problema principal na discussão junto às Universidades. Dentro da faculdade, vocês também não receberam informações sobre o construtivismo, e agora se fala numa linha de construção do saber. Como é muito mais difícil levar o aluno a construir o seu saber, precisamos trabalhar com uma metodologia de forma a deixar o aluno ser mais criativo ao invés daquela que costumávamos trabalhar, onde era fornecido um modelo pronto. Esta conduta foi introduzida na mudança de governo, governo democrático, há 8 anos. Na Secretaria de Educação, a dificuldade está sendo muito grande porque toda uma postura do profissional de Educação Física tem que ser mudada. Estamos encontrando dificuldade nesse tipo de trabalho, mormente que a reciclagem, a atualização que conseguimos fazer, abrange uma quantidade muito pequena de profissionais. A pergunta feita é muito ampla, envolve uma série de debates que também estamos procurando e tem um problema gravíssimo dentro do órgão central, ninguém quer ir para ele. Por que? Existe prejuízo monetário, o professor na escola trabalha hora de 50 minutos, enquanto no órgão central o trabalho envolve 8 horas corridas. Os profissionais não se interessam por esse tipo de trabalho, então há dificuldade muito grande em ter pessoal para atender o Estado todo, com 144 Delegacias de Ensino. Fiquei na CENP durante 3 anos, junto com outro professor, no momento estamos com 5 pessoas e são essas as dificuldades. Não acho que um órgão central conseguirá fazer tudo isso se não houver um trabalho nas bases, com o próprio professorado, e partindo dos espaços menores que são as Delegacias de Ensino, as oficinas pedagógicas etc., onde os professores se reúnam para estudar e se atualizar, porque se esperarmos o paternalismo de um órgão central... sinto muito, a dificuldade será muito grande.

Platéia: Como não ser repetitivo com a falta de material existente nas escolas?

Profa. Néli: A falta de material é gritante, realmente não só a falta de material como a falta de espaço físico também. Agora, o fato de ser não repetitivo está relacionado à prática pedagógica do professor, à sua criatividade na atuação frente a seus alunos, porque às vezes um grupo lhe dá uma resposta que uma outra turma não dá. Algumas vezes, é possível avançar bastante com uma série e com outra nem tanto, com o mesmo professor e dentro do mesmo conteúdo. Acredito que o trabalho deve estar de acordo com aquilo que o aluno está querendo aprender e tem condições, sendo necessário um diagnóstico da turma com a qual irá trabalhar, através de consultas aos alunos e também fazer com que esses alunos tenham aflorada a parte crítica e dando abertura para a criatividade dentro da aula de Educação Física, porque não podemos simplesmente esperar por este paternalismo como a Profa. Ephigênia disse ou que venha tudo pronto como falou a Profa. Ana Cristina. Algumas escolas têm quadra e material e o professor não está trabalhando, mesmo com o material à mão. Acho até grave colocar isso, mas nem sempre o material é resposta para uma boa aula.

Platéia: As tendências políticas é que determinam as linhas metodológicas? Como reverter este quadro? Será que não fica cômodo para o educador aceitar este quadro e por isso ele persiste? Por que razão o ensino brasileiro não acompanhou a evolução dos países mais adiantados e se manteve intacto até o momento? Foi vontade política dos nossos governantes ou alienação dos docentes das Universidades? Como seria a leitura do ser humano na sua integridade na avaliação em Educação Física?

Profa. Roseli: Cada pergunta rende uma tese: as tendências políticas, as tendências metodológicas... Eu diria que as tendências políticas determinam, em parte, a face da escola e não só a metodologia, porque esta face, está inter-relacionada com a parte administrativa e a própria vida dos alunos dentro da escola. É muito difícil dizer se há uma acomodação. Houve uma época, que Jorge Nagle chama de "otimismo pedagógico" e eu chamo "messianismo pedagógico", que corresponde à Primeira República, em que se acreditava que a educação poderia modificar tudo. Isto apresenta uma postura muito ingênua em que nós nos sentimos meio onipotentes, onde teríamos que ter forças para mudar. Na verdade, o movimento de mudança é o movimento de alguma coisa processual envolvendo os diversos aspectos da sociedade, onde a escola é um desses aspectos. Um outro ponto importante nessa discussão educacional é que, até por uma necessidade estratégica nossa, durante um determinado momento se apelou muito para a discussão política, tínhamos a necessidade disso, estávamos num governo autoritário. Hoje em dia, a discussão política é um passo importante, é um momento de reflexão, mas não pode esgotar nosso discurso educacional, pois existe uma especificidade do que se faz na escola, uma especificidade pedagógica e é para isso que se estuda, e trabalha. Com o aspecto político permeando, nós também não avançamos. A educação, no Brasil, passou por diversas fases do ponto de vista teórico, houve uma época em que foi muito enfatizada a parte psicológica, chamada psicologização do ensino, numa fase seguinte foi a sociologização, e agora é enfatizada a politização do ensino. Este processo é muito importante, mas novamente há o problema da integridade no trabalho com diversas áreas, dentro de uma especificidade. Por ser uma área transdisciplinar, são necessárias todas as contribuições, mas como incorporar isso tudo? Acho muito difícil analisar se o ensino brasileiro não acompanhou os países mais avançados por vontade política ou porque, na verdade, a história de cada povo, de cada nação, de cada estado, é a de cada um. A história do Brasil é muito conturbada, dentro dessa história, uma história de dependência, onde as influências políticas foram montadas em cima das oligarquias, em cima de um tipo de paternalismo até do Estado, donos nos estados, donos no poder. Ao invés dessa estruturação, a nossa escola tem uma história muito particular e que também não tem sido bem trabalhada ao meu ver. Temos 210 anos de jesuítas fazendo uma mesma proposta pedagógica num país que está agora, com quase 500 anos, nós tivemos mais de 200 anos de ensino religioso com a escola totalmente agregada à igreja católica. Essa agregação da igreja à escola criou certas peculiaridades, principalmente em torno do sagrado, a escola tem certos espaços sagrados que geraram certos dogmas. Quando saiu a parte religiosa, as teorias se implantaram como dogmas, houve, também, uma transferência de socialidade, e essa escola "leiga" não tem nem 100 anos. Essas são características muito específicas da nossa escola, eram amarrações porque a própria igreja tem uma estrutura milenar, essencialmente conservadora, burocrática, e são aspectos importantes que caracterizam a escola. Há todos os fatores sociais condicionando os fatores políticos, uma história de que um povo ignorante é um povo que se domina mais facilmente, contribuindo para conservar o poder nas mãos de alguns. Existe também, uma cumplicidade própria presente na organização da escola. É muito difícil, para mim, dizer como seria essa leitura do ser humano na sua integridade, seria algo muito unilateral, pois há uma ignorância minha na parte da Educação Física. Talvez seja necessário o trabalho em conjunto com aquelas pessoas que têm visto mais a parte racional, outros que têm visto mais a parte física. Como poderemos trabalhar em conjunto não é algo para alguém dizer sozinho.

Platéia: O senhor poderia dar um maior esclarecimento da sua visão pessoal sobre interdisciplinariedade? Quais são os objetivos? Não ficou claro quais os pressupostos do projeto de interdisciplinariedade. Gostaria que o senhor objetivamente esclarecesse o que significa, e qual a proposta da Secretaria de Educação? Quais as principais modificações que o novo projeto traz para a Educação Física? Qual será o encaminhamento desse projeto para que ele seja efetivado? Como o senhor vê a Educação Física enquanto componente do processo de formação da cidadania, do senso crítico dos alunos? O senhor concorda que a Educação Física está sendo "prepotente" em querer buscar isso no âmbito escolar, conforme foi dito? Fale um pouco mais sobre uma Educação Física crítica e não tão biologizante.

Prof. Medina: Tenho plena consciência que pouco falei sobre o projeto em si, realmente preferi fazer algumas considerações. Criou-se uma dinâmica interessante, embora tenha fugido desta questão. Mas, objetivamente, vou tentar sintetizar isto o mais rápido possível no que se refere à Educação Física. Primeiro, dizer o que eu entendo por interdisciplinariedade é uma questão fundamental. Dentro da nossa visão, nós não podemos cair na armadilha de tratar a interdisciplinariedade como a simples soma de disciplinas que estejam juntas a todo momento discutindo. Ela é mais do que isto, a grosso modo seria a interação, a produção de um outro tipo de conhecimento diferente da soma destas disciplinas. Com relação à Educação Física, dentro deste projeto, tentamos caracterizar bem o que estamos chamando de concepção positivista de Educação Física que, de certa forma, é muito das coisas que foram ditas aqui. Não haveria tempo de elencarmos isso aqui para aclarar mais, mas estou à disposição daqueles que queiram maiores detalhes. Temos até documentos elaborados com estas caracterizações, ainda fruto de um trabalho incipiente, mas que estamos prontos para colocar na mão de vocês. O nosso trabalho foi elaborado no sentido de tentar detectar, fazer uma radiografia do que chamamos desta concepção positivista funcionalista da Educação Física hoje, e ao mesmo tempo, construir aquilo que estamos chamando de concepção histórico-crítica da Educação Física. Concordamos com aquilo que o Prof. Guilmar disse, não é o foco central, não é o conteúdo da Educação Física trabalhar sociabilização ou a construção da cidadania, mas é parte fundamental do nosso trabalho. Isso não é o conteúdo de outras instâncias, é conteúdo para todas as instâncias e inclusive da Educação Física. Ao contrario, não tem sentido a própria prática corporal, a prática física, se ela não for para a construção da cidadania, dentro das diretrizes político-filosóficas que estamos construindo. Esta questão do paradigma, a qual gostaria de abordar um pouco na minha fala, é fundamental. Hoje se fala, por exemplo, em construtivismo. A própria Secretaria do Estado já está elaborando um discurso nesta direção e, ainda é um tema nebuloso porque, como a própria Profa. Ephigênia colocou, na prática ele é diferente, isto em todas as instâncias. A primeira coisa que fazemos quando queremos mudar é assumir um novo discurso, mas nem sempre a nossa prática está sintonizada com esse nosso discurso, e isso não é nenhum demérito, pois este processo ocorre com todos. Primeiro é elaborado um discurso e depois corremos para colocá-lo em prática. Estamos neste processo hoje na Secretaria, elaborando o nosso discurso e indo a campo, e através desta experiência prática, voltando para compor o nosso discurso. Acho que é esta a dialética que se estabelece e que dá riqueza e fundamentação à nossa prática.

Platéia: A Educação Física deveria ser repensada no âmbito escolar. Ela deveria ter como base, ser ministrada de 1a. a 8a. série, sendo optativa no 2o. grau, pois sabemos, devido à necessidade do aluno trabalhar, a Educação Física de 2o. grau praticamente inexistente. Parece que não há nada de bom na Educação Física, será inventado uma nova Educação Física? Em todos os relatos há uma preocupação com a Educação Física infantil, com uma mudança na história da Educação Física e com os profissionais, por que não a preocupação de haver uma continuidade desde a 1a. à 8a. série para não chegar em um 2o. grau com o professor repetindo os conteúdos? Considerando que o desenvolvimento motor tem como fase importante a faixa etária de 0 a 6 anos gostaria de saber se há uma legislação específica que envolva pré-escola e Educação Física.

Profa. Néli: Partindo de uma platéia que é da nossa área fico muito preocupada, com uma colocação desse tipo: deixar a Educação Física existir no 1o. grau e retirar no 2o. grau, ou a Educação Física é uma necessidade quer para a criança, para o adolescente e para o adulto, ou ela não é, ou este componente curricular serve para alguma coisa na nossa vida ou não serve. Esta colocação não é pertinente de forma nenhuma, o que é necessário é parar de ter leis e mais leis. Foram criados determinados "tabus" na Rede Estadual; o professor de Educação Física resolve dar aula fora do horário por 'n' motivos. Antigamente a aula era dada fora do horário para conseguir 50 minutos de aula, posteriormente, a aula passou a ser dada fora do horário porque o horário era feito de acordo com as necessidades pessoais. A Educação Física deve voltar para o quadro curricular normal do aluno e a legislação de dispensas deve desaparecer. Existem duas legislações que atendem a todos os componentes curriculares e as únicas que deveriam existir para a Educação Física são a lei 6202, que atende à gestante e a gestante tem dispensa de todos os componentes não só de Educação Física, e a segunda legislação específica é a 1044, que também dispensa o aluno de todos os componentes quando ele tem doenças

infecto-contagiosas, por medidas profiláticas, ou quando este aluno está acidentado e não pode se locomover. Por que existe na lei referente aos indivíduos acima de 30 anos e ao serviço militar? Precisamos pensar seriamente, ou a Educação Física traz algum benefício para o ser humano ou ela não traz nada. Quanto à pergunta que fizeram de pré-escola, se existe alguma legislação específica. Se o professor que trabalha na escola conhece um pouco da parte legal, sabe que acima do diretor da escola existe alguém (o supervisor), uma autoridade imediata para ser alertada contra a escola. Na escola particular, a supervisão é feita pelo Estado, só a Prefeitura tem o sistema de supervisão à parte e, em todas as escolas do Estado de São Paulo a supervisão é feita pelo Estado. A pré-escola é um curso à parte, não está dentro do sistema de ensino, o sistema de ensino é 1o. e 2o. graus. Quem trabalha Educação Física com a pré-escola é o professor de classe. A criança pré-escolar (pré-1, pré-2 ou pré-3), de pré 1 por exemplo, corresponde a de 4 anos de idade, a aula deve ser fora da sala de aula, em média 70%. Se o professor de Educação Física for responsável pela aula, ele deveria ficar 70% do horário da aula com ela, então é o professor de classe que trabalha com a Educação Física. Isso não é só no Brasil, é o professor polivalente que tem especialização para trabalhar. Por esta razão, a habilitação de 2o. grau para o magistério é muito importante para a formação deste profissional, porque ele está habilitado automaticamente, para trabalhar nas pré-escolas e sempre terá que trabalhar com Educação Física e Educação Artística também.

Prof. Medina: Talvez com relação ao tom trágico que foi colocado, suscitado pelos depoimentos colocados aqui, de que talvez não exista nada de positivo na Educação Física, acho que se ele tem uma certa seriedade, tem que se prender aos problemas que nós enfrentamos. Acho que todos aqui têm 'n' exemplos de coisas gratificantes que fazemos através da Educação Física, mas acho que a realidade hoje é meio trágica. Nós não podemos ficar aqui falando das nossas experiências más quando há tantas coisas que temos que superar. O tom negativo da pessoa, ao fazer a pergunta, me fez tecer este comentário.

FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Carmem Lúcia SOARES*

Como sou muito indisciplinada, escrevi um texto e vou pedir licença para lê-lo uma vez que se eu não o fizesse certamente extrapolaria o tempo, vou proceder a esta leitura e em seguida vamos poder debater. Antes de iniciar lembraria que este é um texto de revisão, é um texto para debate e certamente será bastante enriquecido após as nossas discussões. O tema da mesa é "Função da Educação Física Escolar". A nossa exposição sobre esse tema está dividida em três momentos os quais procuramos apresentar de modo articulado.

Assim, num primeiro momento, faremos referência ao termo FUNÇÃO a partir da teoria funcionalista, na qual o termo em questão é empregado na esfera das instituições.

Num segundo momento, faremos referência ao significado do termo PAPEL, empregado na esfera dos indivíduos, e básico para o entendimento das "funções", as quais só serão plenamente desempenhadas se os sujeitos concretos da relação pedagógica - professor e o aluno - incorporarem o papel que lhes foi destinado em sua prática social.

Num terceiro e último momento, procuraremos apontar alguns caminhos para a Educação Física Escolar, caminhos estes que acreditamos, apenas começam a ser esboçados.

O TERMO "FUNÇÃO"

Como já afirmamos, o termo FUNÇÃO, a partir de uma abordagem estrutural-funcionalista é atribuído às instituições. É um termo retirado das ciências biológicas e introduzido nas ciências sociais. Há indicações de que o conceito de função tenha sido introduzido no âmbito das ciências sociais por H. Spencer, que para tal partiu, basicamente, da Fisiologia.

O termo função pode ser definido como
...una condicion, un estado de cosas, resultante de la operación (incluyendo en el término "operación" la mera persistencia) de acuerdo con una(s) estructura(s), de una unidade del tipo considerado. En el caso de las ciencias biológicas tal unidade es, por lo general, un organismo o un subsistema de un organismo. En el caso de las ciencias sociales, la unidade es, por lo general, un sistema de acción que entrana una persona o un conjunto de personas (actores).

Alguns antropólogos como R. Brown (1936, 1935), adeptos do método estrutural-funcionalista, afirmam ser função uma contribuição particular para a existência e a perpetuação de um dado sistema mais geral.²

Esta interpretação dada ao termo teve como precursor o sociólogo francês E. Durkheim, que definiu..."como função de uma instituição social, a correspondência entre ela e as necessidades... do organismo social".³

Para os sociólogos funcionalistas, o termo função inclui ações sociais, processos em andamento, estruturas de grupo e até fenômenos não padronizados culturalmente.

*Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.

Talcott Parsons, sociólogo e teórico do funcionalismo, considera importantíssimo o conceito de função, afirmando que

...seu papel crucial é fornecer critérios da importância de fatores e processos dinâmicos dentro do sistema... ou um processo ou conjunto de condições "contribui" para a manutenção (ou desenvolvimento) do sistema, ou é "disfuncional" no sentido de que prejudica a integração, eficácia, etc. do sistema.

O conceito de função constitui-se num conceito chave para a teoria estrutural funcionalista, tendo sido aprimorado de tal modo que é possível fazer ...distinções entre conseqüências intencionais e reconhecidas pelos participantes do sistema (funções manifestas) e as que não são nem intencionais nem reconhecidas (funções latentes).⁵

Portanto a partir desta abordagem, a função é a parte que contribui para a manutenção, conservação e perpetuação de um todo que podemos denominar de sistema, e que torna assim possível a sua funcionalidade.

Parece consensual para os entendimentos hegemônicos das funções a serem desempenhadas pela Educação Física Escolar, uma certa instrumentalização de seus conteúdos, e neste sentido uma interpretação "funcional" de sua prática pedagógica.

A legislação específica⁶, a produção do conhecimento e a prática pedagógica, parecem apontar, ainda nos dias atuais, para uma visão "biológica" da Educação Física Escolar, na qual sua função volta-se para a melhoria da aptidão física dos indivíduos. Para esta compreensão sobre a função da Educação Física Escolar, a melhoria da aptidão física dos indivíduos, mecanicamente, estaria contribuindo para o desenvolvimento social, uma vez que os..."indivíduos estariam mais aptos a atuar na sociedade e, portanto, seriam também mais 'úteis' a ela."⁷

Para esta visão, é ainda função da Educação Física Escolar, o desenvolvimento, aprimoramento e manutenção da saúde, numa clara alusão à saúde física e não como saúde social. O exercício físico é então considerado "em si", como fator de desenvolvimento da saúde numa relação de causa e efeito. Esta compreensão vai de encontro com aquela formulada pela Organização Mundial de Saúde, na qual a saúde só pode ser compreendida como resultado de condições dignas de vida, o que certamente não ocorre com a maioria da população brasileira.

Somada a esta visão, há uma outra que foi denominada por Bracht⁸ de "bio-psicológica", e que incorporando a visão anterior (biológica), postula como função da Educação Física Escolar ...a melhoria da aptidão física (dos indivíduos), o seu desenvolvimento intelectual e a manutenção do equilíbrio afetivo-emocional. Valendo-se de uma abordagem sistêmica, poderíamos afirmar que a Educação Física atua sobre os domínios psicomotor, cognitivo e afetivo.

Embora muitos escritos (teoria) e até mesmo a legislação proclamem esta "integração" do homem dividido, quando teoria e prática se unem, ou seja, na ação, é possível perceber, desde os cursos de formação de profissionais de Educação Física (que ainda exigem até os dias de hoje um teste físico para ingressar num curso de Educação Física) até as escolas de 1o. e 2o. graus, a consideração de valores de ordem física e um certo menosprezo e secundarização daqueles de ordem psicossocial. Espera-se que os efeitos ditos "positivos" ocorram por uma mecânica relação de causa e efeito do exercício físico em si.

Para as duas visões apontadas, a relação da Educação Física com o contexto social, nele inclusa a instituição escolar é uma relação funcionalista. Cabe à Educação Física Escolar contribuir enquanto parte (função particular do sistema), na formação de um cidadão física e psiquicamente apto a desempenhar um determinado papel a ele atribuído na prática social, de acordo com a estrutura vigente, no sentido de mantê-la em seu estado atual.

O "PAPEL" DOS PAPÉIS SOCIAIS

Para darmos conta do entendimento do desenvolvimento pleno das funções a serem desempenhadas pela Educação Física no interior da instituição escolar, torna-se necessário determo-nos

ainda que de forma superficial, nos "papéis" que foram atribuídos aos sujeitos concretos da relação pedagógica escolar - professor e o aluno - para o pleno desenvolvimento das funções aqui registradas.

Para falar sobre papel, cabe-nos precisar este termo utilizado na teoria funcionalista em referência aos indivíduos.

Talcott Parsons nos diz que papel ...é a participação estruturada, ou seja, regulada por normas, de uma pessoa num processo concreto de interação social com outros titulares de papéis concretos e especificados.¹⁰

Numa situação social, portanto, os sujeitos sociais são considerados como atores numa peça teatral, desempenhando PAPÉIS e estando assim sujeitos a regras e possuindo deveres e obrigações que podem ser sancionados segundo sua maior ou menor eficácia ao executá-los.

Analisando o "papel" do supervisor educacional, em estudos realizados em 1983, a Profa. S.F. Correa da Silva da UFPr assim se expressa sobre esta seqüência de práticas estruturadas e reconhecidas que denominam "papel". A partir de uma abordagem funcionalista,

...um papel é compreendido como uma cristalização de uma relação de forças, tendo como efeito o reconhecimento de que uma seqüência de práticas deve ser estruturada de uma certa maneira e não de outra. É o conjunto de competências necessárias ao desempenho de determinado papel. A cristalização de uma relação de forças em um papel evita, assim, que os parceiros que estão em relação tenham uma confrontação, cuja saída, sendo previsível, a torna desnecessária. Assim compreendido, um papel é um ritual e tem, portanto, um duplo efeito: por um lado, os adversários reconhecem que a atual relação de forças é uma "específica" e não outra¹¹ e, por outro lado, a dominação de um dos adversários pelo outro exerce-se plenamente.

Ou seja, há, a partir deste entendimento de papel social, a certeza de que as relações de força e conseqüentemente de poder e dominação são estáticas, previsíveis e sem conflitos ou contradições.

Reconhecendo portanto, a existência de uma dada correlação de forças, têm-se as condições dadas da institucionalização do papel, cujo efeito predominante, conforme observa T. Parsons,¹² "...é a dominação exercida por um dos parceiros sobre o outro."

Este entendimento de papel, largamente utilizado na Educação em geral e na Educação Física em particular, é justificado pela necessidade da "ordem", da "disciplina" a partir de normas e sanções, e associado à idéia de que a escola só deve trabalhar com aquilo que é útil, funcional e adequado ao sistema, ou seja, com aquilo que contribui para a realização de um fim padronizado e normatizado.

Consideramos necessário e oportuno refletir um pouco sobre o empobrecimento das relações sociais e de suas práticas, entre elas a prática pedagógica escolar, quando estas se dão nos parâmetros daquilo que é útil, funcional e instrumental, o que nos parece, tem sido historicamente o caso da Educação Física Escolar.

Para tal, torna-se importante fazermos referência a todo um processo cultural existente na sociedade ocidental desde o final do século XIX que acaba legitimando uma "cultura utilitária", ou como diz A. Gouldner..."uma cultura que instrumentaliza as práticas sociais, educando os sujeitos para ocuparem PAPÉIS na sociedade sendo assim úteis."¹³

A cultura utilitária que Gouldner faz referência, é aquela criada e elaborada pela classe média que ao longo de todo século XVIII foi tolerada pelo clero e pela aristocracia pela sua utilidade.

No desenvolvimento histórico da sociedade ocidental, a classe média, com sua utilidade, de tolerada simplesmente, passa a ser respeitada e, desse modo, transforma NORMAS e PADRÕES.

Segundo as análises desenvolvidas por Gouldner, durante o século XIX, a classe média, valendo-se do seu critério de utilidade, impôs certas exigências. No que diz respeito às recompensas distribuídas na sociedade, a classe média vai exigir que estas sejam dadas somente para quem possui talento e energia manifestada individualmente, enfim, para aqueles que demonstrassem esforço individual para conseguir um espaço na sociedade, e não mais sobre a base do nascimento e da identidade social.¹⁴

Qual a razão de fazermos referência a estas informações e, em especial, ao conceito de cultura utilitária?

Porque a Educação Física, que nasce no final do século XIX com os filósofos, pedagogos e médicos, é fruto desta cultura utilitária.

Ela tem como função normatizar, disciplinar e uniformizar os corpos e as mentes. A sua função "educativa" no âmbito escolar, foi e tem sido, hegemonicamente, aquela de reforçar os papéis sociais exigidos para a manutenção do sistema, instrumentalizando os movimentos para as tarefas "essências" na escola.

O "PAPEL" DOS SUJEITOS CONCRETOS DA RELAÇÃO PEDAGÓGICA ESCOLAR - O PROFESSOR E O ALUNO

Para o desempenho das funções apontadas como ainda hegemônica na Educação Física Escolar, há que fazermos referência ao papel atribuído ao professor e ao aluno no ambiente escolar.

Quanto ao papel do professor de Educação Física na instituição escolar, vemos que lhe é atribuído desde o papel do militar, incorporado na figura do "instrutor" nos primórdios da institucionalização da Educação Física nas escolas brasileiras, até aquela de terapeuta corporal que alguns lhe imputam nos dias de hoje, passando é claro, pelo papel de técnico desportivo, médico, carpinteiro, pedreiro, pintor, fisioterapeuta, organizador de festas, de fanfarras, de desfiles cívicos etc. etc... e o papel de professor de Educação Física, em que canto se perdeu?

Quanto ao papel do aluno, este é o de figurante no cenário da aula. Ele (aluno) pode ter o papel do recruta que obedece cegamente o instrutor, ou o papel do atleta que "agrada" o técnico, ou o papel de ajudante de pedreiro, carpinteiro, pintor, organizador de festas; pode também desempenhar o papel de paciente do fisioterapeuta, do médico ou do terapeuta corporal.

Há ainda em relação ao papel do aluno, uma forte estereotipação de papéis sexuais, porque ainda há um forte sexismo¹⁵ na Educação Física Escolar. As turmas ainda são, em geral, divididas por sexo (até em alguns cursos superiores) e, preferencialmente, ainda é o homem que ministra aulas aos homens e a mulher que ministra aulas às mulheres.

A relação professor e alunos, cada um com seu papel estabelecido, está sujeita a normas e sanções que permitem assim, prever certos limites. As normas e regras, por sua vez, determinam comportamentos adequados para cada um dos papéis em cada situação específica. A disciplina e a ordem formal, portanto, permeiam esta relação, uma vez que, se as regras forem violadas, professores e alunos estão sujeitos a sanções. ...A relação, pois, estabelece-se organicamente a partir dos papéis desempenhados pelos atores e, com certa abstração, pelo indivíduo que está atrás de cada papel.¹⁶

O desempenho adequado dos papéis, bem como a sua distribuição em diferentes posições só é possível a partir de um treinamento onde..."todos os atores podem relacionar-se, uma vez que aceitem as mesmas normas sobre os objetivos que buscam e os meios que empregam para alcançá-los."¹⁷

O que são nossos cursos de formação onde, via de regra, o questionamento, a crítica, seja de professores, alunos ou funcionários é punido explicitamente ou diluído nas inúmeras estratégias de amortização e abafamento de conflitos? O que são as escolas de 1o. e 2o. grau, senão o local onde predomina o silêncio e a conformação com premiação e punição para quem permanece ou sai da norma?

Pautada então em uma concepção mecanicista, num sistema escolar rígido, qual é a possibilidade de um aluno não se tornar um indivíduo autômato, condicionado, um aluno padrão, um homem máquina?¹⁸

Mesmo com nossa "formação deformada", como podemos recuperar nossa identidade de pessoa consciente e perceber toda a complexidade da problemática educacional em seu conjunto? Que mecanismos deveremos estabelecer para libertar-nos dos condicionamentos reducionistas e das crenças e dogmas que nos tornaram infinidade de coisas mas pouco fizeram para que nos tornássemos professores?

OUTROS CAMINHOS A PERCORRER...

Até aqui procuramos fazer um apanhado geral do que tem sido (e ainda é) entendido como função da Educação Física Escolar, e os papéis dos sujeitos concretos da relação pedagógica escolar o professor e o aluno.

Cabe-nos agora, esboçar aquilo que consideramos perspectivas para a Educação Física Escolar, evidenciando, então outras funções, as quais acreditamos não serem "funcionais", mas pelo contrário, desencadeadoras de conflitos e que possam assim, evidenciar as relações de dominação que pesam sobre a instituição escolar e sobre toda a sociedade brasileira. Função agora passa a ser entendida não mais a partir da lógica formal, mas sim da lógica dialética.¹⁹

Na realidade, analisar e perspectivar outras funções para a Educação Física Escolar, é também buscar a sua legitimidade no interior daquela instituição a partir de outros parâmetros que não aqueles do desenvolvimento da aptidão física com vistas à saúde.

Tentativas neste sentido vem sendo feitas ao longo de toda a década de 80, uma vez que esta década abre para a Educação Física em geral e para a Educação Física Escolar em especial, as possibilidades de estudos a partir não só das ciências da natureza mas também das ciências do Homem.

Neste sentido, cabe registrar aqui os estudos desenvolvidos por Bracht (1984, 1985, 1989), Carmo (1985), Castellani Filho (1983, 1984, 1988), Cavalcanti (1984), Ferreira (1984), Guiraldelli (1988), Lopes (1979, 1980), Medina (1983), Oliveira, (1983) entre outros, os quais tem trazido elementos necessários para entender os condicionamentos e as determinações que pesaram sobre a Educação Física brasileira e que tem determinado o seu "conteúdo" e a sua "função" na instituição escolar.

Seguindo as análises desenvolvidas por Bracht (1989) acerca da busca de uma autonomia pedagógica para a Educação Física e, portanto, de sua legitimidade no interior da instituição escolar, perguntamos com o autor: "...mas como podemos legitimar a Educação Física na Escola? Em que consiste a importância da Educação Física? Para que serve a Educação Física?"²⁰

A resposta a estas perguntas, certamente está sendo construída cotidianamente nas milhares de escolas de 1o. e 2o. graus, bem como através de alguns profissionais nos 105 cursos de Educação Física existentes.

Todavia, consideramos necessário registrar aqui algumas reflexões que vimos fazendo num pequeno grupo, nos últimos anos, em torno da Educação Física Escolar enquanto um componente curricular.

Como já afirmamos em outra oportunidade,²¹

...cabe às disciplinas que constituem o currículo (conjunto de atividades nucleares da Escola), transmitir enquanto partes constitutivas de uma totalidade de conhecimentos, o seu particular, sem entretanto, estabelecer uma oposição com o geral. Entretanto, para que possamos realizar esta tarefa, é preciso examinar atentamente o que fundamenta cada disciplina curricular e o porque de sua existência. É preciso captar o que a definiu como tal, a que necessidade pedagógica veio a atender.

Nas visões por nós analisadas, as necessidades pedagógicas e as funções a serem atendidas e desempenhadas pela Educação Física, limitavam-se ao desenvolvimento da aptidão física com vistas à saúde em sua relação com o mundo da produção: sujeitos mais fortes pelo exercício físico, portanto mais úteis ao trabalho...mais "produtivos."

Bracht²² afirma nos dias atuais,

...a Educação Física passa a ser relacionada menos diretamente com o mundo de produção, mas de forma mediata através da mediação do lazer, o que em função do maior status social do trabalho (atividade "nobre") em relação ao lazer (atividade "supérflua"), não deixa de construir uma tal dificuldade para tal legitimação. No entanto, o lazer e a educação para o lazer, parecem cada vez mais, serem considerados um tema e uma tarefa também da Escola.

Aponta nesta mesma direção, o documento - "Contribuição ao Debate do Currículo em EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA PROPOSTA PARA A ESCOLA PÚBLICA" - elaborado pela Secretaria de Estado da Educação de Pernambuco.²³ Neste documento, a Educação Física é considerada

...como uma disciplina que trata, pedagogicamente na escola, alguns "temas" ou "formas" da cultura corporal (...). Os temas ou formas da cultura corporal expressam um sentido e um significado onde se interpretam dialeticamente a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade (...). Desta forma, a Educação Física, no ensino fundamental e médio, deverá considerar os aspectos antropológicos da expressão corporal humana, vinculando-se aos princípios da preparação para o mundo do trabalho e da educação para o lazer. Todavia, objetivos, conteúdos e processos metodológicos devem ser analisados à luz dos pressupostos dialéticos da totalidade, da natureza, da história do homem e da elaboração de conhecimento.

Compartilhando destas análises e perspectivas é que finalizamos esta nossa intervenção, não sem antes acentuar que a sociedade brasileira necessita de uma radical transformação estrutural, sem a qual nenhuma proposta pedagógica terá êxito.

Isto porque, vivemos num país onde os contrastes se acentuam de modo cada vez mais cruel. A 8a. economia do mundo ocupa o nada confortável 80o. lugar em qualidade de vida e possui 8 milhões de menores abandonados, conforme dados divulgados pela Revista Isto É/Senhor no. 1099 de outubro de 1990.

O Documento Base da FAO para o Seminário "Fome, o Desafio dos Anos 90", realizado em São Paulo no mês de outubro de 1990, divulga dados estarrecedores da miséria social no Brasil: são 53 milhões de pessoas que passam fome, ou seja, mais de 40% da população. Segundo dados do Ministério da Saúde, 840 mil crianças entre 1 e 4 anos e 420 mil recém-nascidos morrerão este ano. São Paulo e Rio de Janeiro juntos tem 4,5 milhões de pessoas que passam fome.

Em São Paulo, o Estado mais rico da Federação, morrem 40.000 crianças com menos de um ano e a expectativa de vida no estado é comparável à do Vietnã, Nicarágua, Tunísia, sendo que a mortalidade infantil é significativamente maior do que naqueles países, segundo Documento elaborado pelo Fórum Estadual de Educação em Defesa da Escola Pública na LDB.

Num dossiê preparado pelo Ministério da Ação Social, a partir de levantamento do Centro Brasileiro para Infância e Adolescência (CBIA), com base em dados tanto da Polícia Federal como em outros, e divulgado pela Folha de São Paulo do dia 25/10/90, existem no Brasil 500 mil menores prostitutas. Com base na população brasileira em 1989 147,4 milhões - existe uma menor prostituta entre cada 300 habitantes.

No Brasil, o salário mínimo, que tem valor quase simbólico, é sequer respeitado. 20% da população economicamente ativa recebe menos que um salário mínimo. No Estado de São Paulo, 15% da população economicamente ativa recebe menos de um salário mínimo (Doc. do Fórum est. em Defesa da Escola Pública na LDB).

70% da população sobrevive com até três salários mínimos. 80% dos trabalhadores brasileiros não são filiados a sindicatos ou associações de empregados (Isto É/Senhor no. 1099).

Quanto ao problema do analfabetismo, fator determinante num quadro de miséria social, o Brasil está em sétimo lugar entre os dez países com maior número de analfabetos, lista que é encabeçada pela Índia. São 33 milhões de analfabetos no Brasil, sendo que 5,5 milhões são crianças com idade entre 7 e 14 anos que ainda não aprenderam a ler. Temos uma evasão escolar de 50% na primeira série do ensino fundamental e apenas 13% das crianças que ingressam naquele ensino conseguem concluir os 8 anos de escolaridade (Folha de São Paulo 25/10/90).

Cerca de 20% da população brasileira com 15 anos ou mais é analfabeta. Em São Paulo, cerca de 15%. Entre a população rural do Brasil o analfabetismo chega a 50% e no Estado de São Paulo esta taxa é de mais de 20%. Cerca da metade da população trabalhadora em São Paulo tem no máximo 4 anos de escolaridade (Documento do Fórum Estadual em Defesa da Escola Pública na LDB).

Existem ainda inúmeros dados que traduzem a miséria social da 8a. economia do mundo. Finalizamos nossa intervenção com um verso de um poema de B. Brecht²⁴ que nos fala sobre a liberdade:

De que serve a liberdade
Se os livres têm que viver entre os não-livres?
...Em vez de serem apenas livres, esforçam-se
Para criar um estado de coisas que liberte a todos
E também o amor à liberdade
Torne supérfluo!

NOTAS E REFERÊNCIAS

1. SILLS, D. L., comp. **Enciclopédia Internacional de las Ciências Sociales**. Madrid, Aguilar, 1974-1976. v.1, p.300.
2. **DICIONÁRIO de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro. Fundação Getúlio Vargas, 1986. p.500.
3. *Ibidem*, p.501.
4. *Ibidem*, p.501.
5. *Ibidem*, p.501.
6. Referimo-nos aqui em especial ao Decreto Federal nº 69.450/71 e ao Parecer 853 do Conselho Federal de Educação que define a Educação Física nos currículos escolares como ATIVIDADE.
7. BRACHT, V. A criança que joga respeita as regras do jogo ..."capitalista" **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.7, n.2, p.62, 1986.
8. *Idem*, *ibidem*, p.62.
9. *Idem*, *ibidem*, p.62.
10. PARSONS, T., citado por CORREA DA SILVA, N.S.F.. O papel do supervisor no atual contexto brasileiro. **Cadernos CEDES**, São Paulo, n. 7, p.9, 1983.
11. CORREA DA SILVA, N.S.F., op. cit., p.9
12. PARSONS, T., citado por CORREA DA SILVA, N.S.F., op. cit., p.10.
13. GOULDNER, A. **La crisis de la sociologia occidental**. Buenos Aires, Amorrortu, 1979. p.66.
14. *Idem*, *ibidem*, p.66.
15. Sobre o assunto consultar DELAMONT, S. **Os papéis sexuais e a escola**. Lisboa, Horizonte, 1985.
16. CORREA DA SILVA, N.S.F., op. cit., p.8.
17. *Idem*, *ibidem*, p.10.
18. *Idem*, *ibidem*, p.11.
19. Sobre o assunto consultar: LEFEBVRE, H. **Lógica formal e lógica dialética**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1983.
20. BRACHT, V. Educação física: a busca da autonomia pedagógica. **Revista da Fundação de Esporte e Turismo**, Curitiba, v.1, n.2, p.17, 1989.
21. O ESPORTE na escola brasileira. Palestra proferida no 4o. Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, Olinda, PE, 1987.
22. BRACHT, V., op. cit., p.17.
23. PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Contribuição ao debate do currículo em educação física: uma proposta para a Escola Pública**. Recife, Secretaria de Educação de Pernambuco, 1989.
24. BRECHT, B. **De que serve a bondade? Poemas: 1913-1956**. 2.ed. São Paulo, Brasiliense, 1986.

FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

José Elias de PROENÇA*

O padrão de vida humano é complexo, e somente pode ser entendido no contexto de sua unidade. O homem é humano como um todo. Para a educação física, o fato mais importante da natureza humana é a unidade do ser. É possível falar-se de "mente", "corpo", "alma", mas esses aspectos da vida têm significado ao se inter-relacionarem ou se ligarem à integralidade do Homem. É de longa data discussões sobre este assunto. No tempo dos filósofos gregos, e até antes, longos debates foram travados sobre a natureza do homem. Aqueles que argumentavam que o homem era um "ser integrado" ou "inteiro" representavam a escola "holista". Aquele que acreditava que o homem existia como partes separadas, reunidas, mas não relacionadas, representavam a escola atomística. Mas não ultrapassavam a discussão acadêmica. Mesmo o mais jovem e inexperiente aluno sabe que os dois conceitos coexistem: não se pode mandar a mente para a aula de psicologia enquanto o corpo corre na pista e a alma contempla valores como virtude e compaixão.

Entretanto, apesar da evidência perceptível que sustenta o conceito holista, há muitos que continuam defendendo a idéia de que o homem começou como partes separadas e não relacionadas, geralmente corpo, mente e espírito, com suas subdivisões, e que essas partes não se harmonizavam com muita frequência. Tal conceito persiste em virtude das fortes crenças na noção de divisibilidade do homem. Daí resulta outro conceito historicamente velho e profundamente enraizado, de que a educação trata das atividades mentais, a religião das atividades espirituais, e as atividades físicas do corpo.

Até mesmo em educação física, alguns aceitam a visão atomística, preocupando-se unicamente em desenvolver o corpo através de atividades físicas contínuas. Se as atividades físicas são o objetivo principal da Educação Física, então porque se preocupar com outras coisas? E a linha de argumentação segue sempre nesse sentido.

Embora date de muitos séculos passados, a Educação Física tal como conhecemos hoje tem provavelmente menos de cem anos. É importante, sem dúvida alguma, o conhecimento do valor atribuído à Educação Física em cada época, pois esses valores remontam muitas das funções existentes nos dias atuais.

Com a finalidade de esclarecer as funções comumente defendidas pelos profissionais da época, Singer & Dick (1980) apresentam algumas etapas no desenvolvimento da Educação Física:

Primeiro: muita da antiga ênfase nas aulas era atribuída à saúde, às proporções do corpo, aos exercícios e ao desenvolvimento do físico. Atividades como ginástica eram defendidas de forma veemente como meios de desenvolver o corpo, no fim do século, objetivos físicos e parâmetros fisiológicos eram ainda enfatizados como básicos em programas de Educação Física.

Segundo: na passagem do século surge a preocupação em dar ênfase, na educação, à compreensão de que é "física" no sentido de que a atividade é de todo o organismo e não unicamente o intelecto. Foi colocado que a Educação Física deveria abranger quatro processos básicos: educação orgânica (nutrição, aptidão); educação psicomotora (habilidades); educação do caráter (poderes espirituais e morais) e educação intelectual (compreensão e discernimento).

*Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo

Terceiro: início do século vinte, o que era treinamento, exercício e formalidades deram lugar a uma preocupação maior com necessidades individuais, interesses, ludicidade e expressão. Esportes, brincadeiras e jogos tornaram-se o ponto de atenção dos programas. Salientava-se o homem como um ser total; aumentava-se a ênfase em programas que pudessem contribuir para o bem estar mental, emocional e social. Durante a segunda guerra mundial renovou-se o interesse por aptidão física e testes para medí-la e desenvolvê-la.

Quarto: caracterizado pela preocupação dos professores de Educação Física em utilizar os resultados de pesquisa em psicologia da aprendizagem, na educação e em áreas afins como as ciências do comportamento com o intuito de ensinar mais efetivamente os alunos. O desenvolvimento da atuação hábil tornou-se o objetivo principal do programa.

Quinto: foram buscados meios de intelectualizar o aprendizado de habilidades e incluir o processo cognitivo, assim como maneiras de desenvolver atitudes favoráveis à atividade, favorecendo a interação social e comportamento pessoal desejável, e garantir um sentido de auto-expressão e realização pessoal.

Ultimamente, a função da Educação Física tem sido estabelecida segundo níveis de complexidade: no seu conjunto pode-se afirmar que as metas se relacionam ao desenvolvimento individual, à adaptação, ao ambiente e à interação social.

Um esquema conceitual dos propósitos do movimento humano pode servir de base para definir a atuação da Educação Física Escolar. Esse esquema é resultado de um estudo coordenado por Jewett (1974) e destaca que cada indivíduo pode encontrar um significado pessoal através de alguma combinação nas seguintes metas de movimento:

O homem na relação consigo mesmo

O homem se movimenta para satisfazer seu potencial humano de desenvolvimento.

a) eficiência fisiológica: o homem se movimenta para melhorar suas capacidades funcionais.

- 1. eficiência cardiorrespiratória: desenvolver a função circulatória e respiratória.**
- 2. eficiência mecânica: desenvolver sua capacidade e efetividade de movimento.**
- 3. eficiência neuro-muscular: desenvolver sua função motora.**

b) equilíbrio psicológico: o homem se movimenta para conseguir uma integração pessoal.

- 4. gosto pelo movimento: vivenciar movimentos resulta em prazer.**
- 5. auto-conhecimento: ganhar compreensão e apreciação de si próprio.**
- 6. desafios: provar coragem e capacidade de superação.**

O homem no espaço

O homem se movimenta para adaptar-se e controlar o ambiente físico circundante.

c) orientação espacial: o homem se movimenta nas três relações do espaço.

- 7. consciência: ter claro a concepção sobre o próprio corpo e a posição no espaço.**
- 8. situação: movimenta-se de diversas formas para locomover-se.**

9. relação: regular a posição do corpo em relação aos objetos e às pessoas que o circundam.
- d) manipular objetos: o homem se movimenta para impulsionar e absorver a força dos objetos.
10. manejo de peso: suportar, resistir ou transportar massas.
11. receber objetos: propulsar uma grande quantidade de objetos.
12. receber objetos: interceptar uma variedade de objetos, reduzindo ou atenuando sua força propulsora.

O homem no mundo social

O homem se movimenta para relacionar-se com os outros.

- e) comunicação: o homem se movimenta para compartilhar idéias e sentimentos com os outros.

13. expressão: conduzir suas idéias e sentimentos.
14. clarificar: facilitar o significado de outras formas de comunicação.
15. simulação criar imagens ou supostas situações.

- f) interação grupal: o homem se movimenta para funcionar em harmonia com os demais.

16. trabalho em grupo: cooperar para atingir metas comuns.
17. competição: conseguir metas individuais ou grupais.
18. liderança: influenciar ou motivar os membros do grupo a conseguir metas comuns.

- g) implicação cultural: o homem se movimenta para fazer parte de atividades motoras que constituem um fenômeno importante de sua sociedade.

19. participação: desenvolver sua capacidade de fazer parte na prática de atividade motoras da sua sociedade.
20. apreciação do movimento: ter conhecimento e apreciação das possibilidades culturais do movimento.
21. compreensão cultural: compreender, respeitar e fortalecer sua herança cultural.

Enumerados esses propósitos cabe agora ao professor tomar decisões sobre a sua atuação didático-pedagógica. Nunca é demais lembrar que o comportamento humano é uma complexa integração dos aspectos: sócio-afetivo, cognitivo e motor. A sua natureza não permite que estes componentes sejam dissociados, quando se coloca em prática a relação com o ser humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CORBIN, C.; PANGRASI, R. *Teaching strategies for improving youth fitness*. Dallas, Texas, Institute for Aerobics Research, 1989.
- GALLAHUE, D. *Developmental physical education for today's elementary school children*. New York, Mcmillan, 1987.
- HARROW, A. *Taxionomia do domínio psicomotor*. Rio de Janeiro, Globo, 1983.

- JEWETT, A. Curriculum design: purposes and processes in physical education teaching-learning. Washington, AAPHERD, 1974.**
- SANCHEZ BAÑUELOS, F.S. Bases para una didáctica de la educación física y el deporte. Madrid, Gymnos, 1986.**
- SIEDENTOP, D. Physical education: introductory analysis. Dubuque, Iowa, Wm C. Brown, 1980.**
- SINGER, R.N.; DICK, W. Ensinando educação física: uma abordagem sistêmica. Porto Alegre, Globo, 1980.**
- SPAETH, R.H. et alli. La educación física en las enseñanzas medias: teoría y práctica. Barcelona, Paidotribo, 1985.**
- TANI, G. et al. Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo, EPU/EDUSP, 1988.**
- THOMPSON, M.M. Seek equity educationally in elementary school physical education. Urbana, Champaign, University of Illinois, 1981.**

EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR ALTERNATIVA

Luiz Alberto LORENZETTO*

Tenho encontrado em alguns manuais as funções da Educação Física Escolar apresentadas sob as mais variadas formas.

Algumas destas funções estão reunidas através de objetivos que eu chamaria de específicos e "tradicionais", como por exemplo, propiciar aos alunos, a possibilidade de:

1. aprender e aperfeiçoar suas habilidades motoras;
2. desenvolver suas capacidades físicas;
3. aumentar o seu círculo de amizades;
4. encontrar seu equilíbrio afetivo-emocional;
5. aprender esportes, danças e jogos;
6. preparar-se para uma competição ou apresentação públicas, de nível intermunicipal ou interestadual.

Outros manuais apresentam seus objetivos de uma forma mais geral, não perdendo porém seu caráter "tradicional", como por exemplo:

1. despertar o aluno para a competição;
2. trabalhar o espírito de liderança do aluno;
3. desenvolver o "espírito esportivo" do aluno;
4. instrumentalizar o aluno para a aprendizagem de outras disciplinas;
5. desenvolver a criatividade do aluno;
6. adaptar o aluno às condições sociais.

Embora eu discorde de alguns e concorde com outros, reconheço como um grande problema educacional, o fato destes objetivos, na quase totalidade das vezes, virem desacompanhados dos valores que os geraram. Assemelham-se a um barco que, não sabendo de onde saiu, não sabe onde aportar.

Sônia Aparecida Ignácio Silva (1986), preocupada também com o fato acima, lamenta a falta, ainda que provisoriamente, de conhecimento e convicções percebidas nas decisões de alguns docentes, deixando sem consistência as necessárias interações existentes no ambiente escolar, o que pode ocasionar sérias contradições curriculares e comprometer a ação educativa.

A fim de não incorrer na fala que registrei (descrever os objetivos sem a devida fundamentação), antes de apresentar uma proposta referir-me-ei a alguns aspectos que considero importantes e que, por uma questão de coerência, estão definitivamente ligados aos meus próprios projetos de vida.

Em função da natureza deste estudo não pretendo esgotar o assunto (e nem sou capaz disso), e sim enumerar alguns aspectos através dos quais tenho procurado harmonizar educação, saúde, lazer, motricidade humana e atingir uma educação física escolar alternativa.

São eles:

1. ponto de partida;
2. motricidade e linguagem;
3. ausências e presenças;

*Departamento de Educação Física da Universidade Estadual Paulista - Rio Claro

4. elementos constitutivos da motricidade;
5. em busca de uma Educação Física Escolar Alternativa.
6. e para completar ...

PONTOS DE PARTIDA

Determinar o papel e o perfil do professor que trabalha com esportes, jogos, ginástica e dança é um bom ponto de partida, e a este respeito sugiro que ele deva:

- conhecer seu corpo e gostar dele
- conhecer os alunos e gostar deles
- conhecer a motricidade humana e gostar dela
- conhecer o processo ensino-aprendizagem e gostar dele

A estas quatro competências acrescento algumas características do professor, indispensáveis ao seu perfil: confiança, consciência, empatia, coragem, alegria, autenticidade e determinação.

Sendo uma pessoa que precisa enxergar mais longe que os mortais comuns, cabe-lhes muitas vezes a responsabilidade da decisão, como propõe o poeta Guillaume Apollinaire (citado por Marilyn Ferguson, 1988).

"Cheguem até a borda, disse ele.

Eles responderam: temos medo.

Cheguem até a borda, ele repetiu.

Eles chegaram.

Ele os empurrou ...

Eles voaram."

Fazendo uma comparação com a atitude de um professor, é preciso que ele saiba:

- quando empurrar;
- que, com amor é mais fácil empurrar;
- e se, além de empurrar, ele deve voar junto com os alunos.

Pensando desta forma, três outras questões clarearão suas idéias, nortearão sua conduta e ele perguntar-se-á:

- o que estou oferecendo aos meus alunos?
- o que os meus alunos farão com aquilo que eu lhes estou oferecendo?
- como os meus alunos avaliarão as minhas ofertas?

Um professor preocupado com estes detalhes, certamente vai basear-se em princípios pedagógicos que atentem para a natureza, a individualidade e a expressividade dos alunos, respeitando sobremaneira o seu já adquirido acervo natural, resgatando e valorizando a memória das suas tradições e do seu folclore.

MOTRICIDADE E LINGUAGEM

Se o corpo é a expressão da personalidade humana, ele precisa de vários recursos para comunicar-se e a sua motricidade está ligada aos mesmos aspectos que publicamente caracterizam a linguagem, como por exemplo:

- o significado
- a polissemia
- a transcendência
- a estrutura
- a dialética

- a metamorfose
- a transicionalidade

A motricidade humana deve ser significativa, isto é, deve ter sentido. A prática pura e simples das habilidades motoras pode alienar o atleta, o ginasta, o dançarino, o nadador, fazendo com que o mesmo perca a sua dimensão humana. O sentido da práxis (prática refletida) deve conduzi-lo (apenas para citar um exemplo) a harmonizar a força e a sensibilidade, porque uma sem a outra traz a desumanização. A força sem sensibilidade é truculência, cria prepotência e dela fazem uso os que não têm argumentos. A sensibilidade sem força é fraqueza, conduz à apatia e dela fazem uso os que não têm iniciativa e determinação. Outros sentidos a serem, alcançados: o lúdico, a estética, a justiça, o compartilhamento, a imaginação, etc.

A motricidade humana deve ser polissêmica, isto é, deve ter sentidos. A práxis deve permitir que cada aluno expresse a sua audácia, esforço, medo, calma, segurança, ansiedade, do seu jeito próprio e inimitável.

A motricidade humana deve ser transcendente, isto é, deve ter mais sentido. A práxis aliada à meditação deve conduzir o ser humano em busca de si próprio, em busca do outro, em busca de si próprio no outro, e em busca de todos num ideal comum e numa universalização do corpo.

A motricidade humana deve ser estrutural, isto é, deve fazer com que todas as pessoas convivam com todos esses sentidos holisticamente. A práxis deve permitir a utilização intencional dos três domínios do comportamento: físico, afetivo e intelectual.

A motricidade humana deve ser dialética, isto é, deve remeter um sentido ao outro e torná-los reversíveis. A práxis deve permitir que os sentidos convivam entre si, mesmo quando eles pareçam ambíguos e conflitantes: a nobreza com a necessidade do sucesso, a vaidade com o altruísmo, etc.

A motricidade humana deve ser metamórfica, isto é, deve permitir a transformação dos sentidos. A práxis deve permitir o nascimento de um novo corpo, de uma nova corporeidade e de uma nova educação física escolar, transitando entre o real, o simbólico e o imaginário.

A motricidade humana deve ser transicional, isto é, deve estabelecer um vai-vem entre a fusionalidade (estado de dependência) e a autonomia (estado de independência) docente/discente. A práxis transicional implica a utilização do brinqueado, do jogo, do esporte, da dança, como ações ou objetos lúdicos, desenvolvidos entre o aluno e o professor, com a função não apenas de uní-los, mas também de preparar a sua separação.

A conquista de uma linguagem clara e precisa e de uma motricidade bem desenvolvida, significa não só o vislumbrante e a compreensão de novas significações, mas também a conquista de novas relações técnicas, espaciais e temporais.

A idéia de unir motricidade e linguagem através dos seis primeiros itens deste tópico, partiu de uma aula do Prof. Antônio Muniz de Rezende (1985, Faculdade de Educação da Unicamp), onde ele estabeleceu uma relação entre o símbolo e a linguagem.

A idéia do último item (transicionalidade) partiu da leitura de um livro de David W. Winnicott (1975).

AUSÊNCIAS E PRESENCAS

A fim de garantir uma Educação Física Escolar alternativa e de criar um clima de aprendizagem onde o conflito possa conviver com a harmonia, o consenso com o dissenso, as semelhanças com as diferenças Eugênia Tereza de Andrade e Luiz Alberto Lorenzetto (citados por Lorenzetto, 1991, p.45-46-51-52-53) propõem o reconhecimento de algumas ausências e algumas presenças.

"A ausência de competições neuróticas e egoístas, que geram adversários (jogam contra tudo e contra todos em vez de concorrentes (jogam e compartilham))".

"A presença do lúdico, que transforma, seduz, erotiza, abre as portas do sorriso, deixa no ar um cheiro de mistério, de surpresa e de 'sã loucura'".

"A ausência de comparações, que igualam os diferentes e diferenciam os semelhantes".

"A presença do estético, que reforma a forma, molda a luz, colore a pipa e põe beleza no nada".

"A ausência de modelos muito rígidos, que legitimam o mesmo, defendem o igual e reproduzem o sempre".

"A presença da intuição, lógica do fantástico, chave da descoberta".

"A ausência da censura que trava corrompe, inutiliza, silencia, silen ..., sil ..."

"A presença da arte, que sensibiliza, molha os olhos, aperta e abre o coração."

"A ausência do conceito de corpo feio ou bonito, quando o que importa é que ele seja feliz."

E finalmente,

"A presença do sublime, onde o professor humaniza-se no aluno, o aluno humaniza-se no professor e ambos humanizam-se no fazer, no saber e no sabor".

ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA MOTRICIDADE HUMANA

Após refletir sobre algumas decisões, alguns valores, e algumas ações que caracterizam o ser humano, apresento uma tentativa de integração dos elementos constitutivos da motricidade, que representam, de forma resumida, uma maneira de instrumentalizar a ação docente/discente, atingir uma Educação Física Escolar Alternativa e permitir ao aluno: crescer, desenvolver-se, interagir e realizar-se.

Isto vai ser feito respondendo as perguntas que se seguem:

1. Quem se movimenta?

R. O indivíduo na sua pluralidade, através:

a) da energia, que o move;

b) da informação, que o orienta;

c) da motivação, que o estimula.

2. Como ele se movimenta?

R. Através das relações entre o espaço, o tempo, o peso, a fluência, os objetos e as pessoas.

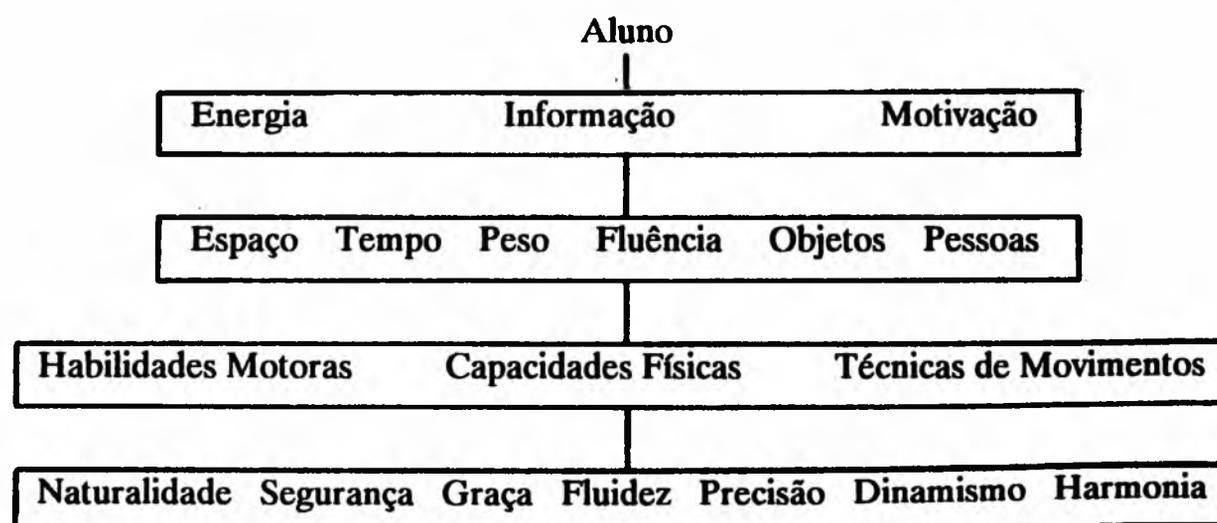
3. Por que ele se movimenta?

R. Para aprender habilidades motoras, desenvolver capacidades físicas e aperfeiçoar técnicas de movimento, acompanhamento de todo o contexto biológico, psicológico e social que o influencia.

4. Quais os critérios dessa movimentação?

R. Que o aluno se movimente com naturalidade, segurança, graça, fluidez, precisão, dinamismo e harmonia.

Esquemáticamente teremos: Elementos da motricidade humana



EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR ALTERNATIVA

Finalmente relaciono algumas funções (ou metas), para nortear a busca de uma Educação Física Escolar Alternativa, e tentar tornar mais clara a sua compreensão.

Não é presunção minha chamar esta resumida proposta de Alternativa, por considerá-la absolutamente diferente de outras tentativas de sistematização, mas por considerá-la uma proposta aberta, por ter contado com sugestões dos próprios alunos e por permitir a transcendência dos indivíduos nela engajados.

Portanto, após cumprir um programa que contenha todos os elementos constitutivos de motricidade, acredito que ao final da 3a. série do 2o.grau, o aluno poderá estar apto para cumprir as funções propostas a seguir:

1. Selecionar atividades que melhor atendam suas necessidades, expectativas e desejos. Enquanto nos modelos tradicionais a Educação Física Escolar deve propiciar-lhe tais e tais funções, aqui digo que é o educando que deve ser capaz de escolher o que é melhor para si, para o seu grupo e em que condições;
2. Resolver criativamente problemas de movimento que envolvam vitalidade, emotividade e comunicação;
3. Compreender sua bioenergia, desenvolver um tônus muscular mais equilibrado e harmonioso, relaxar, e restaurar a sensibilidade de todo o corpo através da Eutonia que em grego significa: Eu: harmonioso, belo; e tonia: tônus muscular. Portanto, equilíbrio do tônus muscular, uma técnica e trabalho segundo a professora Gerda Alexander (1983) da Dinamarca;
4. Movimentar-se com autenticidade, confiança, empatia, iniciativa, espontaneidade e prazer;
5. Através da consciência corporal, eliminar distúrbios do sono, da alimentação, da excreção, da postura e da imagem corporal;
6. Eliminar ou conviver com os efeitos do stress deteriorante, libertando-se das pressões intrínsecas e extrínsecas;
7. Experimentar mudanças de estado de consciência, através de um processo de reflexão, crítica e criação, que elimine as influências negativas da nossa existência partindo da perplexidade, o espanto diante das coisas, dos objetos, dos fatos e dos fenômenos, atingir a reflexão, dobrar-se em suas coisas, analisar o real, o imaginário e o simbólico, criticar e comprometer-se com aquilo que está fazendo, através daquilo que está sentindo, falando, investigando e, finalmente, criar. Não adianta nada criticarmos sem apresentarmos sugestões;
8. Encontrar sua unidade existencial dentro da pluralidade pessoal (holismo). Quer dizer, embora o ser humano seja ação, pensamento e emoção essas coisas acontecem conjuntamente;
9. Atuar co-educacionalmente, reunindo e separando força e sensibilidade, num trabalho com turmas mistas;
10. Recusar qualquer forma de opressão, exploração e sofrimento e valorizar todas as formas de justiça, beleza e generosidade;
11. Representar, expressar-se, transformar, transformar-se e transcender em todas as dimensões do real, do imaginário e do simbólico. Ir além do próprio corpo;
12. Desenvolver uma qualidade de movimento que atinja os seguintes níveis: naturalidade, segurança, dinamismo, fluidez, graça, precisão, harmonia.

E PARA COMPLETAR ...

Este texto não foi escrito apenas para ser lido, e sim para ser discutido. Por essa razão o autor gostaria de trocar idéias (por carta ou pessoalmente) através da UNESP Rio Claro (0195 34-0244).

Um texto revestido de tantos aspectos filosóficos, entre os quais eu destaco dois: o lúdico e o estético, só poderia terminar homenageando dois notáveis autores, que lhes dedicaram uma boa parte das suas obras, e que devem fundamentar qualquer decisão sobre a busca de uma Educação Física Escolar Alternativa.

"Gostaria de acreditar que a Educação Física está em paz com o corpo, que ela não deseja transformá-lo em puro meio para fins olímpicos (por pequenos que sejam), mas que tratasse de cuidar dele como coisa bela que deseja reaprender a esquecida arte de brincar (e de ser feliz)..." Rubem Alves (citado por Bruhns, 1989, p.42).

Não errará jamais quem buscar o ideal de beleza de um homem pela mesma via em que ele satisfaz seu impulso lúdico. A razão afirma que o homem deve somente jogar com a beleza, e somente com a beleza deve jogar. Pois, para dizer tudo de vez, o homem joga somente quando é homem no pleno sentido da palavra, e somente é homem pleno quando joga. Friedrich Schiller, 1989, p. 84.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALEXANDER, G. *Eutonia: um caminho para a percepção corporal*. São Paulo, Martins Fontes, 1983.
- BRUHNS, H.T., org. *Conversando sobre o corpo*. Campinas, Papirus, 1989.
- FERGUSON, M. *Conspiração aquariana: transformações pessoais e sociais nos anos 80*. Rio de Janeiro, Record, 1988.
- LORENZETTO, L. A. *O corpo que joga o jogo do corpo*. Campinas, 1991. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.
- REZENDE, A. M. *Notas de aulas*. Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, 1985.
- SILVA, S.A.I. *Valores em educação: o problema da compreensão e da operacionalização dos valores na prática educativa*. Petrópolis, Vozes, 1986.
- SCHILLER, F. *A educação estética do homem*. São Paulo, Iluminuras, 1989.
- WINNICOT, D.W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro, Imago, 1975.

DEBATE: FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Professores participantes: Carmem Lúcia Soares

José Elias de Proença

Luiz Alberto Lorenzetto

Platéia: Nessa mesma linha de uma Educação Física humanista de Homem integral, gostaria de saber, dos três professores, o que muda para o aluno quando ele passa por um programa de Educação Física Escolar dentro destas concepções por vocês apresentadas? Utilizando essa riqueza de exercício do debate, também gostaria que os professores fizessem um confronto das próprias perspectivas com as dos outros professores.

Prof. Elias: Ao mesmo tempo que apresentei os 22 tópicos de Jewett condensados em três, é impossível numa investigação com o aluno alfabetizado, saber qual a concepção que ele tem da Educação Física. Normalmente atuamos com um aspecto fundamental que é o movimento. Dentro da orientação do movimento, temos que respeitar as individualidades, que estão calcadas no desenvolvimento global da criança. Ou seja, como ela se encontra intelectual e socialmente e qual a interferência desses elementos na própria relação com a Educação Física Escolar. Uma das participações importantes que temos e não utilizamos muito é o referencial do aluno, o que ele pensa por Educação Física. Jewett também propõe uma sondagem junto aos alunos a respeito da importância da Educação Física e nós temos utilizado essas perguntas com as crianças. Os alunos de 8a. série têm manifestado, têm priorizado a questão da comunicação, a questão de pertencer ao grupo, enquanto o nosso enfoque está muito mais relacionado à eficiência da habilidade, às funções fisiológicas, às funções mecânicas e à melhoria da habilidade. Então, o que acontece é que muitas vezes pensamos estar dando uma certa orientação e percebemos que a criança está numa outra. Dentro desta concepção, acharia importante dispormos de questionários dessa natureza e conforme o compasso que temos no momento, trabalhar com uma situação de pré e pós teste para verificar, claramente, como é esta concepção. Uma é a preocupação da nossa concepção e a outra é como o aluno se encontra naquele momento e quais são as mudanças provocadas. Existe um outro fator de interferência que acho muito importante: temos avaliado em aulas de Educação Física o tempo de contato real do professor com a criança. Em dois contatos de 45 minutos com a classe de 4a. série, o professor teve possibilidade de comunicação real com a criança de 12 a 14 minutos e, levando em consideração uma situação de 2 vezes por semana, resulta em 28 a 30 minutos. Coloco como participação real, situações de possibilidade da prática do movimento ou de pensar o movimento. Então, tudo isso é considerado como sendo interferências importantes nessa relação que se tem com a escola e, mais do que nunca, têm-se necessidade de repensar essa escola. Que algumas mudanças comportamentais podem ser observadas em crianças que só apresentavam o valor biológico, o valor fisiológico do movimento, e passaram a valorizar o pensar o movimento e a pensar o que acontece com o movimento. É difícil de responder a questão, pois falta-nos instrumentos para avaliar mais precisamente tais mudanças. Mas vejo este avanço na Educação Física, ao oferecer instrumentos que possam ser socializados possibilitando a consecução de bens significativos. Portanto, o tempo de contato é uma interferência importante a ser considerada. Como estamos nos comunicando durante a aula é outro elemento importante a ser considerado; e a força social que pode interferir nesse tipo de comunicação. Questões dessa natureza precisam ser realmente levantadas e principalmente respondidas. Precisamos de instrumental, de estar no campo, ver qual é a nossa proposta, ver o quanto conseguimos avançar e o que a criança responde nesse sentido.

Prof. Luiz: Eu prefiro falar das coisas que tenho feito e que têm provocado os meus alunos, parece-me que fica mais autêntico. Falarei das aulas de Educação Física que leciono no curso de Educação Física da UNESP e tenho em minha tese de doutorado algumas referências sobre o que eles (alunos) sentem quando fazem as aulas de atletismo. Como são alunos do 1o. ano diria que são quase do 2o. grau, ou seja, um aluno no 1o. ano no 1o. semestre em março e em agosto ainda é aluno do 2o. grau. Dei as aulas de atletismo e pedi que avaliassem. Eles colocaram algumas coisas, como por exemplo: "gostei da prova e do meio em que ela foi passada, principalmente quando se refere à criatividade e à imaginação" Parece-me que os alunos gostam de ser estimulados, gostam de ser exigidos, quer dizer, gostam de ser empurrados quando sabem que quem os empurra sabe que podem voar. A prova não foi

difícil a não ser a dificuldade de fazer as questões. Ao invés de outro fazê-las e passar para eles, tiveram que elaborar as próprias questões e responder algumas. Eles não estavam esperando por isso. Pedi que desenhassem o próprio corpo, o corpo nu, realizando algumas atividades que mais gostassem: sexual, corrida, saltos, arremessos numa pista de atletismo. Alguns deles desenharam o seu corpo bidimensionalmente: só comprimento e largura, quer dizer, sem peito, sem bunda, sem pinto, sem olho ou orelha. Então me pergunto: como um professor de Educação Física pode contactar com o corpo do aluno se não tem consciência do seu próprio corpo? Diria até porque vamos tão longe se não conseguimos encontrar nem o próprio nariz. Além das aulas normais, trabalho com algumas aulas extras e, em minha tese tem um relato sobre isso. Participei do treinamento extra e achei muito interessante pois, tem um ar muito mais livre e as pessoas que o freqüentam vão porque estão com vontade, não para responder chamada. Tem outra série de citações, então, eu diria que trabalhamos mais ou menos com a filosofia Zen, quer dizer, eu ajudo o aluno a tropeçar e ele se levanta pelas próprias pernas.

Profa. Carmem: Em relação ao aluno há indicações de alguns estudos, um deles feito em 1984, pelo Prof. Valter Bracht na sua dissertação de mestrado, na qual ele trabalha com adolescentes de uma escola pública em Santa Maria, e onde desenvolve uma proposta, cujo título é "A Educação Física como Campo de Vivência Social". Nessa dissertação, ele desenvolve um referencial do qual compartilho e que acredito ter exposto aqui. A partir desse referencial, o autor propõe o que chama de uma outra metodologia de trabalho que certamente, também, como conteúdo e forma não se separam. Certamente implica num outro conteúdo e aí ele desenvolve uma experiência com os alunos, utilizando um dos desportos. Ele trabalha durante um bimestre, fazendo experiência com o basquete. O que chamava de metodologia tradicional, aquilo que os alunos tinham na escola, colocava como uma metodologia alternativa proposta por ele. Essa metodologia tinha a intenção clara do professor quanto ao conteúdo a ser desenvolvido naquela aula, naquele bimestre. Mas também havia um envolvimento do aluno, quer seja no planejamento das aulas propriamente ditas, quer seja no planejamento do bimestre. Além disso, havia um envolvimento dos alunos em relação à fala, uma ênfase, normalmente pouco explorada na Educação Física Escolar. Como a fala é um instrumento de comunicação, então como utilizar na aula de Educação Física as possibilidades do aluno se colocar em relação ao desenvolvimento daquele conteúdo? Ele poderia ter participado da sua elaboração. Havia também questionários que elaborados para os alunos em relação ao que eles entendiam por Educação Física e o que passaram a entender depois daquela experiência de dois meses, como eles enxergavam a Educação Física e o seu conteúdo na escola, enfim uma experiência muito interessante. Também há experiências, em relação ao aluno, desenvolvidas por professores da Rede Estadual de Pernambuco. Isso porque houve um entendimento muito grande da Secretaria de Educação nos últimos quatro anos, desenvolvendo alguns projetos com professores de Educação Física, envolvendo pessoas da Universidade. Esse projeto resultou numa proposta que a Secretaria chama de "Contribuição ao Debate". É um trabalho bastante interessante e que procura sintetizar algumas coisas a partir das pesquisas desenvolvidas ao longo da década de 80. Há professores desenvolvendo este trabalho, e também um trabalho que valoriza bastante a intervenção e a direção do professor no trabalho, com abertura para que exista na aula de Educação Física discussão sobre o trabalho desenvolvido. Lembrando de uma frase que o Prof. Guilmar disse ontem: "A Educação Física deve ensinar ao aluno manter a forma física, mas não é ela quem deve mantê-la" Na verdade, acho esta frase importante porque ela nos dá a exata dimensão do espaço de uma aula, e a necessidade de como podemos trabalhar além da atividade física no bom uso desse espaço. A atividade física é um aspecto importante da aula de Educação Física, mas não é o único. Então, é nesta perspectiva que as pessoas em Prática de Ensino estão desenvolvendo suas experiências, experiências registradas. Há inclusive vídeos, registros por escrito desse trabalho, há clareza do professor em relação ao conteúdo que ele vai desenvolver. Mas há, fundamentalmente, um enriquecimento, um movimento neste conteúdo. Movimento no sentido de que aquilo que o aluno traz, aquilo que há de produção na área da Educação Física, é trazido para o interior dessa aula, discutido com os alunos e reestruturado para ser desenvolvido. Acho que falar sobre as diferenças em relação às nossas respostas parece-me algo bastante claro, pois há inclusive diferenças na forma de apresentação, diferenças no conteúdo, mas parece-me que as pessoas

aqui presentes também receberam os nossos textos. Elas têm condições de estar aprendendo estas diferenças. Parece-me que há maior enfoque em um dos aspectos. Talvez mais no âmbito afetivo emocional, dependendo da pessoa. No meu caso, o enfoque talvez seja mais na questão da apreensão de uma teoria e talvez, no caso do Prof. Elias, que tive o prazer de conhecer pessoalmente hoje, um enfoque a partir do que ele estuda, ou seja, as habilidades, as funções, as capacidades. Parece-me que estas são as diferenças em relação às três posturas. Particularmente, acho isso fantástico porque considero que uma área do conhecimento humano só se desenvolve, e isto é histórico na ciência, se há debate de idéias, ou seja, se há diferenças.

Platéia: Por que vocês, que trabalham na Universidade, pesquisadores, quando apresentam palestras ficam o tempo todo definindo conceitos? Vocês são incapazes de falar sobre a natureza do fenômeno utilizando exemplos reais e palavras simples?

Prof. Luiz: Continuando as coisas reais que vivo, que falo, que sinto e que penso, vou dizer mais uma delas aqui para contrariar a pessoa que gentilmente nos mandou a provocação. Pedi aos alunos que procurassem seu próprio umbigo e depois o umbigo do outro: "Sobre o 1o. movimento de achar o umbigo com os olhos fechados e braços estendidos senti que realmente nós não conhecemos o nosso próprio corpo." "Quando o professor pediu para que tocássemos uns aos outros me senti envergonhado, não me senti à vontade." "Gostei do exemplo, apesar de não ter me sentido à vontade, pois realmente faz com que quebre o gelo entre as pessoas." "Nesse exemplo senti mais barreira, quase não consegui fazê-lo." "Para mim está tudo jóia. Espero que continue assim. Saímos sempre realizados de suas aulas e seu método de ensino acho muito legal, você nos faz importantes e queridos." Mas tem um outro relato de uma pessoa que já havia praticado atletismo que colocou: "Por isso que esta aula para mim foi muito diferente do que eu esperava, pois do meu ponto de vista, uma aula onde se faz exercícios e brincadeiras, como o nó humano, correr de olhos fechados, são métodos de dar aula um tanto quanto novos para mim, mas considero que são bem mais eficientes que todos os métodos comuns e banais de aula a que nós já estávamos acostumados. Além disso, gostei da sua aula porque através dos exercícios e brincadeiras em grupo, proporcionou um maior contato entre todos os alunos. Isso ajudou a gerar novos laços de amizade, evitando assim a formação de panelinhas entre nós. Por outro lado, apreciei muito que ela tenha me proporcionado um maior conhecimento do meu próprio corpo, principalmente quando fizemos aquela corrida de olhos fechados, onde fui obrigado a explorar os meus sentidos como tato, que foi explorado através do contato dos pés com o solo, com o vento, com o resto do corpo e também o sentido auditivo, pois através dos meus gritos e o dos meus companheiros foi possível adquirir um certo sentido de direção." Portanto, essa é a minha prática e o meu dia-a-dia, mesmo como professor universitário.

Profa. Carmem: A questão das palavras mais simples e dos termos mais simples, faz-me pensar exatamente o inverso. As palavras complexas geram um certo desafio e penso que o desafio é a coisa mais importante para nós avançarmos em qualquer situação da vida, fundamentalmente, em questões que implicam o desenvolvimento de teorias. Acho que um grande problema da Educação Física é exatamente o contrário, ou seja, tendemos a simplificar e superficializar os conceitos e isso, parece-me causar certos danos ao próprio desenvolvimento da Educação Física. Por isso é que compartilho da idéia de que um debate seja feito com as pessoas também falando, pois a pergunta feita por escrito impessoaliza-se. As pessoas se colocam mais emocionalmente quando elas podem falar com quem está atrás da mesa. Ficamos falando muito do afetivo, do emocional mas, às vezes, temos certas estratégias de trabalho acadêmico que impedem as pessoas de utilizarem a sua voz, que é o instrumento mais elementar da comunicação, o mais fundamental e o qual humaniza mais o homem. Quer dizer, o ponto alto do desenvolvimento humano é exatamente a capacidade da linguagem. Compartilho da idéia de que temos, cada vez mais, de tornar mais complexo e dar condições, certamente não num debate de 20 minutos, para que as pessoas aprendam termos mais complexos, desenvolvendo-os, desenvolvendo metodologias, desenvolvendo práticas pedagógicas, mas a partir de teoria. Aliás, gostaria de aproveitar para responder uma pergunta individual de uma pessoa que coloca: "Há praticamente 10 anos tem-se ouvido o mesmo discurso social. Não vi até agora nenhuma proposta concreta, mesmo que seja para começar. Posso

concluir que os autores desse discurso, incluindo você, Castellani, Bracht, Medina, Carmo e outros encontrem uma barreira que não estejam conseguindo transpor? Não há perigo em terminar tudo em discurso?" Queria juntar com essa minha intervenção. Acho que não há perigo porque o discurso é construção de teoria. Ele é o primeiro momento de construção de teoria e não se faz pesquisa aplicada sem pesquisa básica. E a Educação Física tem desenvolvido, felizmente, onde incluiria todas as pesquisas que vem sendo feitas nas diferentes áreas: da aprendizagem motora, do desenvolvimento motor, da psicomotricidade, nos inúmeros mestrados de Antropologia, de Sociologia, de Psicologia, de Educação, em que pessoas da Educação Física se envolvem e onde estão desenvolvendo teorias. Penso que estes últimos dez anos não foram jogados fora e se o discurso parece vazio para algumas pessoas, é porque, de fato, estas pessoas não estão se apropriando dessas propostas que começam a aparecer. Por que eu digo começam? Porque acho que devemos ter cuidado também para não cair no imediatismo. A ciência trabalha com diferentes momentos imediatos, com momentos mediatos e com momentos a longo prazo. Há pesquisas na área das ciências biológicas que só se desenvolvem depois dos dez anos que os resultados são colocados. E é essa exatamente a função da ciência para que ela não se torne utilitária. Penso ter discutido com razoável clareza o conceito de cultura utilitária e da ciência entendida de forma utilitária. Há sim que se dar respostas, com certeza. Tenho que dar minha aula de didática na 5a. feira para os meus alunos, dar aula de Prática de Ensino e discutir conteúdo da Educação Física Escolar. E há uma grande dúvida: eu, como professora, tenho que saber qual é o conteúdo da Educação Física Escolar? Não tenho nenhum problema de confessar, diante de uma platéia como esta, as minhas dúvidas porque acho, também, até com Descartes, "lá atrás", que a dúvida também é um processo de construção do conhecimento. Gosto muito quando essa pergunta aparece porque me permite falar sobre isso, falar sobre a construção cotidiana que os professores das escolas públicas vem desenvolvendo. Às vezes, em alguns Congressos que permitem a apresentação de temas livres, essas propostas aparecem, sendo muito interessantes de vê-las num Congresso organizado pelos estudantes. Nelas pude ver o trabalho dos professores de escolas públicas. Acredito que haja um preconceito na área da Educação Física com a questão da teoria e isso me preocupa muito. Sou professora de Universidade há apenas três anos. Trabalhei em escola pública, como professora de Educação Física, de pré-escola a 2o. grau até 85-86 quando entrei no mestrado. Sempre busquei a teoria porque achava que ela podia me dar respostas e me ajudar a construir uma prática. Acho que o que falta para a Educação Física é teoria, porque a partir dela é que vamos desenvolver a prática. Prática sem teoria é atividade física não prática.

Prof. Elias: Paraphraseando a Profa. Carmem, acredito que no tempo de 20 minutos, e principalmente nesta forma de interação que é feita, a compreensão que é colocada se dá através de um fenômeno, que me preocupa bastante dentro da relação professor-aluno, que é o "feedback", no qual vão se reforçando os conceitos, o nível de entendimento. Talvez o universo lingüístico de cada um não se traduza em código suficiente para passar realmente o que se pensa ou como se vê a Educação Física na área escolar. Preocupa-me muito o fato de tratar de função e o fato de poder trazer uma realidade aplicada onde se vive a situação da Educação Física Escolar. Há muita diversificação em relação à atuação da Educação Física Escolar. Vivemos uma realidade Estado, uma realidade Prefeitura, uma realidade Escola Particular e o universo conceitual que as crianças trazem são os mais diferentes possíveis. Aproveito o "gancho" também para poder colocar, em breves palavras, atendendo o pedido de alguém, que gostaria de ouvir um relato dos resultados obtidos na linha desenvolvimentista. Assumi a coordenação da Educação Física do Colégio Magno, depois do Prof. Luiz e exatamente a concepção que ele amadureceu mais, e sobre a qual está a conversa agora, já era a preocupação da época, de utilizar o enfoque de um trabalho através do movimento e conseguir muitos outros resultados com os objetivos além dos que ele está colocando. Na época, conversando com a direção da escola, achamos também muito difícil por causa da interação que deveria ocorrer entre professores de Educação Física além de conseguir muitos outros resultados, como os objetivos que ele está colocando. Também achamos muito difícil a interação entre professores de Educação Física e a professora de classe. Estava se tornando difícil, além da Educação Física, também estar passando por uma situação que precisava de enfoque claro, para quem percebia onde o trabalho não era o desenvolvimentista, voltado para o aluno.

Toda a administração desse enfoque, a sua preocupação, estava relacionada com o crescimento da criança quanto ao domínio, ao controle da expressão, ao nível de complexidade relacionado ao movimento e ao resultado que isso poderia ter para ele. Claro que o enfoque dentro dessa abordagem estava muito mais relacionado com o uso do movimento em si. Colocar nesse momento, em relação a essa escola, o uso do movimento que daria uma clareza maior, uma personalidade, uma identidade da Educação Física. A partir daí falar: eu sou assim; até aqui eu chego; a partir daqui eu me mesclo. Dentro dessa abordagem, a clareza em relação a respeitar as diferenças individuais, a buscar conhecimentos relacionados a diferentes aspectos do desenvolvimento, a testar e a visualizar que isso está sendo um desafio constante. Só que tínhamos que envolver as pessoas que se relacionavam com a escola, as pessoas que estavam diretamente ligadas, e os pais para poder formar essa concepção e estender essa mudança. A pessoa que se desenvolve interacionalmente e a comunidade escolar passam a ser importantes para poder ter um enfoque dentro da área de Educação Física. A partir do momento em que há um enfoque particular da Educação Física trabalhar com habilidade, evoluir quanto à habilidade, tomar consciência, tirar elementos, resolver problemas quanto ao movimento, ela passa a ganhar uma identidade. Havia feira de ciências e eles perguntavam: "Qual é a contribuição da Educação Física, como nós podemos interagir?" A partir do momento que a Educação Física teve um espaço passou a haver possibilidade de interação. Diante desta observação, de toda a orientação que nós levamos com relação à Educação Física, tem algumas questões que me preocupam: (1a.) a personalidade da Educação Física, ou seja, qual é a identidade da Educação Física e nessa identidade como ela se orienta; (2a) a despersonalização se eu começar a utilizar demais estratégias para conseguir outros elementos. Por isso que dois temas tremendamente debatidos, atuais, relacionados à Educação Física que são educar o movimento ou educar através do movimento, onde caímos na discussão do holismo. A partir do momento em que a pessoa se desenvolve e desenvolve o movimento, ela adquire segurança para se relacionar com os demais. Através do trabalho com essa abordagem, sentimos nossa experiência expandir, sentimos inclusive uma avaliação objetiva, que não tenho para apresentar agora, mas tenho o professor que dá aula para a 7a. série e que coloca: "Os que não passam pela história do movimento da escola apresentam uma relação, uma compreensão de movimento diferente do que acontece aqui na escola". Eu poderia me prolongar muito mais nisso, pois andei até fazendo um joguinho, aplicando uma prova de operação mental para ver se realmente esse fato ocorria trabalhando com movimento, resolvendo problemas de movimento, interagindo com os demais, operando as relações de espaço. Realmente havia mudanças cognitivas e nossas crianças que passavam pelo processo eram diferentes dessas crianças. Porque dá para respeitar o pilar do desenvolvimento mental, o pilar do desenvolvimento social, priorizando o movimento nesse trabalho. Esse é um fato que está aí para trabalhar, é real.

Platéia: Eu gostaria que o Prof. Luiz falasse um pouco mais sobre essa visão do lúdico, justificando.

Prof. Luiz: A partir do esporte, da dança, da ginástica e do jogo, estabeleci alguns paradigmas que chamei de não lúdicos e lúdicos, quer dizer, o jogo é o representante mais legítimo do lúdico, embora nem sempre o seja, mas o desporto, a ginástica, a dança também podem sê-lo. Coloquei como paradigma não lúdico dessas condutas motoras e globais o seguinte: no não lúdico os adultos precisam voltar a ser crianças, mascarar sua espontaneidade para poder representar, disputar ou jogar. No lúdico os adultos não precisam voltar a ser crianças para poderem exercer seu direito de brincar, quer dizer, no lúdico a criança brinca como criança, o jovem brinca como jovem, o adulto brinca como adulto, o idoso brinca como idoso. No não lúdico a bioenergia é empurrada e apressada, no lúdico a bioenergia flui espontaneamente; no não lúdico o corpo é objeto, no lúdico o corpo é sujeito; no não lúdico as turmas são exclusivamente masculinas e exclusivamente femininas. No lúdico é a coeducação; no não lúdico existe uma insatisfação com as aulas de motricidade, uma fuga das aulas e excesso de pedido de dispensa; no lúdico existe uma crença no valor da motricidade, no direito da participação e no prazer pelo movimento; no não lúdico existe uma ausência de ligação do corpo com aspectos ecológicos e cosmológicos; no lúdico existe uma presença significativa do corpo, transcendendo sua personalidade, relacionando-se com a água, o ar, a terra, o fogo, os minerais, os vegetais, os animais, o sol, a lua e as

estrelas. No lúdico o corpo não visa mudanças refletidas e conscientes, comprometendo-se com a praxis, perguntando continuamente: por que, quando, como, por que não, e se; no não lúdico existe um caráter esquizofrênico repartido das atividades, no lúdico esse caráter é integral e harmônico, e assim por diante.

Platéia: Nas falas surgem posicionamentos quanto aos papéis do professor de Educação Física e suas competências. Gostaria que refletissem um pouco mais sobre a questão da capacitação, o que representa ser capaz de, capacitarmos alguém para algo?

Profa. Carmem: Esta pergunta poderia se juntar com mais duas que tenho: "Qual o perfil do professor de Educação Física necessário para a sociedade atual?" e, "frente a uma nova visão de totalidade da sociedade e do homem, qual o papel do professor de Educação Física para você?" Parece-me que é possível fazer esta junção. Essa pergunta vem no sentido de papéis e competências e toda a questão profissional, o que me parece evidente e fundamental. A idéia do perfil parece algo estratificado, sem movimento. Tenho um pouco de medo quando as coisas se apresentam com muitas certezas e muito prontas. Preferiria colocar em termos de elementos, que poderiam ser mutáveis, de acordo com a correlação de forças dos movimentos distintos que a sociedade vive e dos grupos que conseguem se colocar com suas idéias e com o poder dos argumentos. Algo que me parece fundamental é o conhecimento, sua produção e veiculação. Parece-me, por exemplo, que um professor, seja ele de Educação Física, de História, de Português, de Matemática, tem que ter um conjunto de competências básicas que o instrumentalize, no sentido de entender sua prática social. Todo mundo educa, há uma educação na sociedade de modo mais geral. Há a educação escolarizada e para isso há competências específicas, cujas diferentes licenciaturas deveriam dar conta. Todavia, esse "dar conta" do específico não implica numa desconsideração do geral. Mas qual é o geral do professor de Educação Física? É a escola, a instituição escolar e a educação escolarizada na sociedade, na qual ele está inserido. Então, o entendimento da educação escolarizada enquanto totalidade, enquanto espaço dentro da sociedade, enquanto momento privilegiado dentro da sociedade, enquanto um espaço desenvolvido historicamente, para lidar com a questão do conhecimento. Isso remete à necessidade de lidar com o conhecimento nos cursos de formação, e aí coloco uma discussão que parece fundamental: a nossa relação entre ciência e técnica. Há uma exacerbação no meu texto, sob meu ponto de vista, da nossa formação e onde até brinquei a respeito de uma formação deformada. Há uma exacerbação de elementos de ordem técnica, mas uma técnica que não privilegia o homem e nem o desenvolvimento da ciência, desvinculada de ambos. Portanto ela não se transforma em técnica. Então o que acontece? Com essa absorção de inúmeras técnicas, que vão desde as terapias corporais, que agora invadiram os cursos de Educação Física, até as técnicas desportivas, nós temos um amontoado de técnicas desvinculadas na maioria das vezes, das teorias que as engendram. Isso causa ao profissional de Educação Física um desespero muito grande porque, quando vamos fazer cursos de reciclagem, querendo mais técnicas, mais novidades, para podermos dar nossas aulas, refletimos o que falta num curso de graduação: exatamente o entendimento das diferentes técnicas. O conhecimento do ambiente no qual vou trabalhar, do ponto de vista das mais diferentes teorias atuais da Educação Física, mostra essa ausência. Quer dizer, o profissional de Educação Física Escolar, o professor, tem dificuldades de discutir a Educação Física do Brasil quando ele está no ambiente escolar. Isso implica em quê? Implica em que ele acaba se ausentando desse processo de construção coletiva da escola e acaba, em função daquilo que eu havia colocado anteriormente, assumindo diferentes papéis julgando que ele deva assumir, como por exemplo, até de cuidar das crianças durante o conselho de classe. Eu vivi isso na minha experiência de professora, tendo que brigar num primeiro momento para ser entendida como professora dentro da escola e essa briga positiva, com argumentos, permitiu essa participação. Acho que ela deve fazer parte de todos nós, professores da escola. Então eu diria, qual o papel do professor de Educação Física na sociedade atual? Ora, um sujeito que seja capaz de entender criticamente sua prática e saber mais, muito mais que as pessoas que se interessam pelos esportes.

Prof. Elias: A Profa. Carmem está sempre analisando a questão no nível social e eu no nível comportamental. O nível de análise é bem importante para essa compreensão. Essa questão da competência tem sido discutida com um grupo de alunos da Prática de Ensino aqui da Escola. É bem curioso observarmos o processo Prática de Ensino, onde muito dos enfoques, importantes na

caracterização do que é ser competente, afluem quando o aluno está com tudo isso "fresquinho" na cabeça e briga com isso, ou seja, ele está auto-centrado. Nesse olhar para si, não olha o aluno. Considero isso um processo muito importante porque consegue-se perceber as relações a partir do momento que sei quem eu sou. Se me descaracterizo enquanto pessoa, fica muito difícil de me relacionar e me torno alguém sem limites, adaptando-me a tudo. Mas, acredito que a Educação Física está avançando muito em pesquisa e estas estão sendo comunicadas. A maioria dos professores jovens está incorporando isso e vai, inicialmente, passar pelo processo, por uma luta com eles mesmos, para saber se estão corretos. Num segundo momento, alguma coisa está saindo e num terceiro momento mais coisas estão saindo. Até que chega o momento em que eles são capazes de integrar esses elementos e atuar com competência. Essa reflexão é importantíssima, e ter a escola bem orientada nessa informação, também é importantíssimo. Portanto, existe a questão da formação e existe a questão do próprio professor, seja jovem ou velho. Se ele continuar refletindo e buscando, chegaremos lá. Nessa questão de conseguir mais com a Educação Física Escolar, se pararmos e acharmos que é suficiente realmente não chegaremos a nenhum lugar.

Prof. Luiz: A respeito da formação, diria que se nós queremos mostrar a uma pessoa o que é uma boa aula de Educação Física Escolar, devemos mostrar um bom professor de Educação Física Escolar, dando uma boa aula de Educação Física Escolar. Ontem à noite eu senti uma metralhadora, uma saraivada de balas matando a Educação Física. O Prof. Guilmar até destruiu os castelos de areia da nossa Educação Física, mas eu diria que é preciso valorizar as coisas boas. Mostra-se tudo o que é ruim na Educação Física e se esconde o que é bom. O Prof. Elias trabalha com a Educação Física Infantil desde 1973 no Jardim Escola Mágico de Oz. Se querem ver uma boa aula de Educação Física Escolar, vejam o Prof. Elias ministrando aula. Não é preciso fazer Congresso para isso, assistam sua aula e "fim de papo", não precisa nem mais de discussão.

Platéia: Prof. Luiz, imagine uma caixa cheia de peças de motor desmontado, isso para você é um motor? Para mim não, pois, se as peças não mantiveram uma interação entre si, evidenciando uma estrutura e função, tudo isso não passa de um amontoado de elementos desconexos. Tudo que você acrescentou, parece-me uma caixa cheia de funções da Educação Física. Qual é o seu princípio, paradigma e referencial?

Prof. Luiz: A função da escola deve ser a cura da infelicidade, isto é, a busca da felicidade.

Platéia: O seu quadro de "Ausências e Presenças" me motivou a lhe perguntar, como está a formação psicológica dos alunos das Faculdades de Educação Física sem o estudo aprofundado das várias áreas da Psicologia? Temas como ansiedade, hostilidade, interação no ambiente etc., não seriam de primordial importância?

Prof. Luiz: Tanto o Prof. Elias como eu, além de professores de Educação Física, fomos fazer o curso de Psicologia para poder entender mais o comportamento humano. Como comecei o mestrado em 1977, parei no 2o. ano, porém ele continuou com o curso de Psicologia. Portanto, além de professor de Educação Física é psicólogo também. Por isso propusemos para o curso de Educação Física um aumento de carga horária na programação dos cursos. Mas somente a Psicologia do Desenvolvimento e a Psicologia da Educação são insuficientes para a formação de um professor de Educação Física.

Platéia: Levando-se em conta as questões sociais e econômicas e as influências da família, da igreja e dos meios de comunicação, qual seria a função da Educação Física Escolar?

Profa. Carmem: Quando terminei a minha fala anterior lembrei-me de um texto que acho fantástico, de um pedagogo francês chamado Georges Isnidert, cujo título é "Onde vão as pedagogias não diretivas?" Nesse texto, ele aborda sem preconceitos, a questão da diretividade e não diretividade no ensino e quando se faz essa pergunta fico pensando sobre a mesma frase que o autor coloca: "Gostaria que a Educação Física pudesse ter uma função clara de conseguir instrumentalizar meus alunos, ou seja, armá-los para que eles pudessem se sentir armados contra todas as ideologias, as práticas corporais contemporâneas, para que a escola não se tornasse o palco dos modismos e das novidades". Tive a oportunidade de ver em Belém do Pará, uma escola pública onde o professor de Educação Física desenvolveu um trabalho chamado aeróbia infantil. Isso é um exemplo do modismo e é uma questão que me parece preocupante. Gostaria que a Educação Física pudesse ter por função armar os meus alunos em relação às ideologias que permeiam todas as práticas corporais. Que ela pudesse fazer com que eles,

ao assistirem um espetáculo esportivo, pudessem ver a sua beleza, mas também entender o que está por trás dele, ou seja, os seus determinantes. Que eles pudessem ver e entender os absurdos que se fazem com o corpo atualmente e não embarcaram na primeira moda que aparece na esquina do seu bairro. Se a Educação Física Escolar pudesse instrumentalizar os meus alunos para que entendessem isso, ela teria uma função fantástica na sociedade contemporânea, porque penso ser este o papel da escola: desmistificar ideologias, romper com os dogmas, com as crenças e trabalhar exatamente com aquelas questões que fazem com que se sinta mais indivíduo, para poder se sentir mais sociedade. Porque essa é a relação dialética onde não só a sociedade determina o indivíduo, mas o indivíduo também determina a sociedade. É esse processo que constrói uma outra sociedade, que julgamos menos cruel do que esta em que vivemos. Em relação à resposta anterior, acho que nós falamos muito da competência do professor mas, parece-me que se essa competência não estiver ligada à uma reforma da sociedade como coloquei no meu texto, ela torna-se impossível. Você não pode ser missionário, porque professor é uma profissão e profissão implica em salário. Temos que ter salário decente, porque o sujeito que dá dez aulas de Educação Física por dia, no sol, e todos nós que já demos aula de Educação Física na Rede Pública sabemos o que é isso para ganhar Cr\$ 20.000 no final do mês, não pode ser competente. Ora, é brincadeira exigir que esse professor seja competente, se ele não consegue nem comprar o jornal do dia para ler. Como uma pessoa pode ser competente no âmbito da cultura, se ela não lê jornal, se ela não lê um periódico da sua área, se ela não tem dinheiro para fazer um curso de reciclagem, se ela não tem dinheiro para fazer um seminário de final de semana? Isso é fundamental, mas não pode estar desvinculado, senão nós ficamos discutindo o sexo dos anjos. A questão das condições de trabalho, das condições das escolas que são péssimas é muito claro para nós que trabalhamos inclusive com a Prática de Ensino. As condições das escolas públicas nos últimos dez anos estão em deterioração total. Eu diria que é uma destruição da escola pública.

Platéia: O cotidiano da Educação Física Escolar não é tão simples. Existem muitos fatores que interferem no seu bom funcionamento como, por exemplo, o grande número de alunos por classe, a pedagogia da escola, os problemas psicológicos, sociais, etc. Como conseguir amenizar todos estes problemas, se somente 13% da população têm oportunidade de frequentar a escola? Por que a preocupação tão grande em justificar sua importância nos aspectos saúde, educação intelectual, física etc? Não seria necessário, paralelamente, lutarmos para um maior número de frequentadores na instituição escola? Como fazer essa relação com a formação na Universidade? Não seria possível que houvesse esta preocupação no currículo da preparação profissional dos professores?

Prof. Luiz: Constantemente se ouve falar que o número de escolas é insuficiente para abraçar tantas crianças, mas o que falar das crianças que vão à escola e encontram um ambiente insípido?

Prof. Elias: Essa é uma questão que constantemente levantamos de todas essas relações e, volto à questão que surge quando professor entra em contato com os níveis iniciais e como ele vai estabelecer essas relações. Existem várias interferências de nível macroscópico, que realmente tornam difícil o controle deste. Volto a reforçar o que o Prof. Luiz colocou: acredito que diante das dificuldades, nós não avançamos quase nada. Gostaria de continuar buscando instrumental, de continuar o debate e vendo as possibilidades. Nesse nível, porque existem possibilidades de ensino quanto a grupos grandes, existem possibilidades de ensino quanto à diferenças sexuais, existem possibilidades de ensino quanto aos mais diferentes contextos. No nosso caso, às vezes, esbarramos na dificuldade da emoção e não conseguimos sair do comportamento pessoal, da situação pessoal. Do ponto de vista social, existem interferências embora dentro de um consenso sobre qual deve buscar uma classe. Vejo que, na maioria das vezes, nos respaldamos nessa situação da dificuldade não avançando em nada. Uma das questões maiores que eu levanto é a questão do conteúdo e a reprodução desse conteúdo na relação com as crianças. Se o movimento tem várias facetas, a aquisição da habilidade também tem várias facetas e ficarmos na busca, simplesmente, da reprodução do que é olímpico; claro que esta dificuldade começará a ganhar cada vez maior dimensão.

Profa. Carmem: Eu queria unir essa questão feita para todos com uma pergunta dirigida pelo Rogério, pois ambas têm alguma coisa em comum. O Rogério coloca um relato de que ele esteve presente num debate na UNICAMP sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ressaltando

aqui que há um artigo específico no capítulo 7o. que é o da Educação Básica, o qual trata da Educação Física. Esse artigo diz: "A Educação Física integrada à proposta da escola é componente curricular obrigatório estando integrada às características das faixas etárias..." etc. Seria possível abordar o fundo da Educação Física nesse contexto, ou seja, qual o papel da escola, qual a concepção de Homem que deveria apontar para um projeto de sociedade? Parece-me que já desenvolvemos alguns elementos nesse sentido, mas acho importante situar essa questão do Rogério porque ele traz a LDB da Educação Nacional e, de fato, essa lei é uma das mais democráticas que já houve no Brasil. Dentre as duas existentes, essa é a terceira LDB da Educação Nacional. É uma das que mais provocou debate, quer dizer, houve participação da sociedade brasileira como um todo, evidentemente de acordo com suas possibilidades e com suas características históricas, de organização das diferentes entidades da Educação. Parece-me importante juntar as duas questões porque a pergunta colocada para a mesa refere-se à pouca frequência à escola e à evasão. Ora, isso também parece estar obviamente relacionado com essa estrutura de sociedade em que vivemos, onde lutar por condições de trabalho na escola é lutar para a melhoria dessa sociedade, para a transformação dela e principalmente, para manter a criança na escola além de ampliar o número de vagas. Como a educação pode ser um desejo da população que vive à margem da sociedade, é mais ou menos óbvio, que desenvolvemos nossa sensibilidade, quando temos algumas condições básicas satisfeitas. É evidente que a educação faz parte da subjetividade humana, ela não é alguma coisa que vai dar uma resposta imediata, embora ela se ligue ao mundo da produção. Mas o desejo da educação escolar é um desejo mais próprio da classe média, do operário qualificado, de pessoas que já têm um certo entendimento de que esse instrumental, de fato, poderá ser importante para que se conquiste uma vida melhor. Vejam, se temos uma população onde 40% vivem em miséria absoluta, se temos pessoas que vivem com até três salários mínimos, é evidente que nós temos pessoas simplesmente sobrevivendo e a questão educacional está colocada neste contexto. Ela não é alguma coisa à parte disso. A ausência de preocupações com as questões sociais, educação, saúde, denota claramente, uma política de discriminação mesmo para ter dois "Brasis". Lembro-me que nesta campanha eleitoral ao governo do Estado de São Paulo, o Covas fez um trabalho bastante interessante e didático, ao falar dos dois Estados, onde dizia da necessidade de juntar os dois "São Paulos" existentes. Acho que esses dados que trouxemos aqui, embora elementares e poucos, mostraram isso, um Estado como São Paulo tem 50% da população trabalhadora ativa com 4 anos de escolaridade, o que quer dizer que uma coisa puxa a outra. Acho que as coisas não se separam, a melhoria das condições da escola é uma luta política da categoria dos professores. Mas ela não está desvinculada desta luta mais geral, dessa sociedade em que vivemos, porque senão nunca transformaremos isso. Embora tenha havido um grande acréscimo do número de pessoas nas escolas, é ainda insuficiente. A escola pública é ruim, é, mas é melhor que exista, para que possamos modificá-la ao invés de deixar de existir, como querem, atualmente, muitos conservadores no processo de discussão da LDB.

Prof. Luiz: Tentando fazer uma síntese das quatro questões que falam sobre avaliação, sobre a diferença entre discurso do materialismo histórico e do materialismo existencial e, sobre a relação que deve existir entre a visão de mundo do professor e sua própria aula, diria que o ser humano cria cada vez mais barreiras nas suas relações. Sempre aprendi que devemos amar a Pátria acima de todas as coisas. Porém, acho que não podemos mais amar a Pátria acima de todas as coisas. Temos que amar a vida acima de todas as coisas, por isso palavras como: limite, passaporte, fronteira, estrangeiro tem que desaparecer do nosso dicionário. Na Educação Física acontece a mesma coisa. Só no momento em que quebrarmos essas relações que eu chamaria de anti-humanas, impróprias e anti-naturais, é que vamos fazer da própria Educação Física um bom meio de vida. Ela não tem outro sentido a não ser o de trabalhar o indivíduo durante a vida sendo ela a sua própria vida, a própria vida da criança. Então, devemos amar a Pátria acima de todas as coisas, mas não mais do que a própria vida, o que implica numa Educação Física Escolar ecológica e cosmopolita.

PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Go TANI*

Perspectivas para a educação física escolar. Esse é o tema extremamente complexo que a organização do Seminário estabeleceu para esta mesa redonda.

Falar de perspectivas é falar do futuro, ou seja, de algo que ainda está para acontecer. Envolve, portanto, muitas incertezas e possibilidades de errar. Mas, se levamos em consideração que o futuro permite um grau de liberdade muito grande para a escolha de nossas ações, a expectativa também aumenta e nos deixa cheio de esperanças (Tani, 1988a).

Pretendo, interpretando positivamente este significado do futuro, apresentar a minha visão do problema, baseando-me em três pontos que julgo essenciais à educação física escolar, quando ela é analisada em termos de perspectivas: a conquista da autenticidade, a mudança de paradigma em relação ao movimento humano e a definição da sua especificidade.

A CONQUISTA DA AUTENTICIDADE

É muito comum observar-se na educação física um esforço muito intenso dos profissionais da área para convencer as pessoas de que ela é importante. Eu tenho buscado para mim mesmo uma explicação para este fato. Tenho feito perguntas e tentado a elas responder.

A primeira pergunta que me vem à mente é naturalmente a seguinte: Por que os profissionais da área insistem tanto em convencer as pessoas de que a educação física é importante?

Resposta: Fundamentalmente porque as pessoas não estão convencidas disso.

Pergunta: Por que as pessoas não estão convencidas de que a educação física é algo importante?

Resposta: Fundamentalmente porque elas não sabem o que significa educação física. Muitas a confundem com atividade física.

Pergunta: Por que as pessoas não sabem o que é educação física?

Resposta: Fundamentalmente porque as ações dos profissionais da área não foram capazes de sensibilizá-las e informá-las a respeito, através de suas ações.

Pergunta: Por que os profissionais da educação física foram incapazes de sensibilizá-las e informá-las?

Resposta: Fundamentalmente porque eles próprios não têm uma definição clara do que é educação física.

Pergunta: Por que os profissionais não têm uma definição clara do que seja educação física?

Resposta: Fundamentalmente porque o curso de preparação profissional não foi capaz de lhes transmitir esta identidade.

Pergunta: Por que o curso de preparação profissional não foi capaz de transmitir uma identidade clara da educação física?

*Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo.

Resposta: Fundamentalmente porque a própria educação física não tem a sua identidade claramente definida.

Para se ter uma base da dimensão desta ambigüidade, basta atentar para as diferentes utilizações da palavra educação física. Ela pode indicar no mínimo quatro coisas distintas, embora relacionadas (FIGURA 1): disciplina curricular, profissão, preparação profissional e área de conhecimento (Tani, 1989) e esta utilização indiferenciada da palavra educação física tem inibido uma discussão mais profunda dos seus problemas.

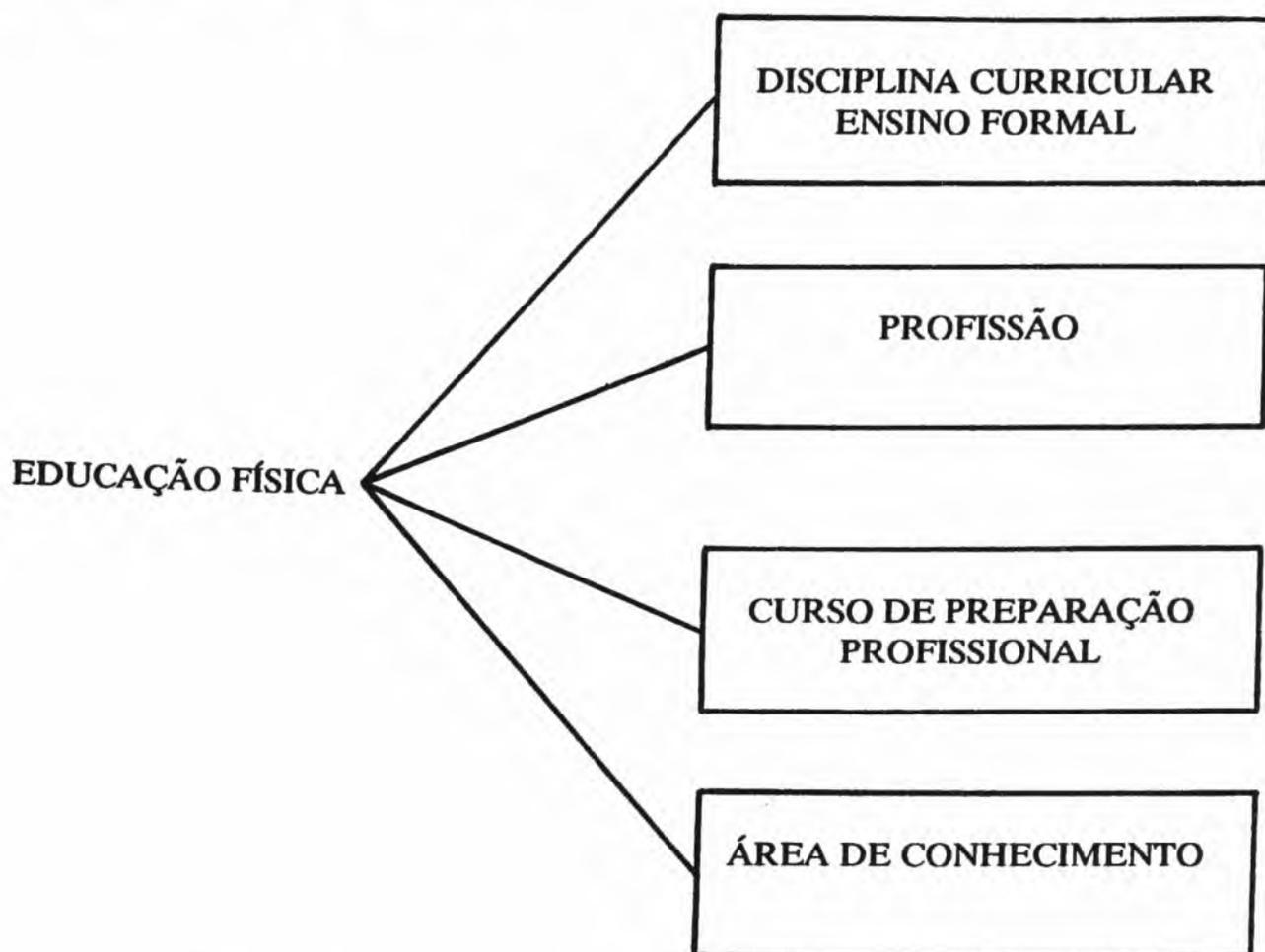


FIGURA 1- Os diferentes significados da palavra educação física.

Como profissão, os professores de educação física têm sido considerados, muitas vezes, simples executores com baixo reconhecimento profissional, marginalizados pelos próprios colegas professores de outras disciplinas curriculares. Agora, esta imagem que os professores de educação física possuem, não é fruto do mero acaso. Para compreendê-la melhor, basta verificar a preparação profissional a que eles foram submetidos.

As Escolas de Educação Física, em nome de uma formação eclética do professor, têm lançado ao mercado de trabalho profissionais de perfis indefinidos e desorientados em relação a sua prática profissional. Estes profissionais, ironicamente, disputam este "mercado de trabalho" tão enfatizado pelos dirigentes responsáveis pela estruturação dos currículos destas Escolas de Educação Física, com pessoas sem a devida habilitação profissional específica.

Esta ambigüidade na preparação profissional reflete nada mais nada menos que a ausência de uma identidade clara da educação física. Ao meu ver, esta ausência de identidade tem suas raízes no fato da educação física ter, historicamente, enfatizado o ensino, o aspecto profissionalizante, esquecendo-se de se estruturar enquanto uma área de conhecimento.

Embora preocupar-se em contribuir para as pessoas seja fundamental sobre o ponto de vista da profissão, o não desenvolvimento de uma área de conhecimento através de pesquisas, coloca em cheque a própria autenticidade e porque não dizer a sobrevivência da profissão (Tani, 1989).

Uma verdadeira profissão, segundo Lawson (1979), é caracterizada por um corpo teórico codificado de conhecimento profissional sobre o qual julgamentos práticos estão baseados. Portanto, para uma profissão é imprescindível o desenvolvimento de um corpo de conhecimentos através de estudos e pesquisas e a sua utilização para melhorar a qualidade da prática profissional.

No contexto escolar, existe uma indefinição muito grande sobre o real papel da educação física e o conteúdo por ela desenvolvido. Se comparado a outras disciplinas curriculares, na sua relação com as respectivas áreas do conhecimento, nota-se que a física existe independentemente do ensino da física. A química, a matemática, a biologia idem. E a educação física? Embora ela exista enquanto ensino qual seria a área de conhecimento correspondente e qual seria o seu conteúdo (FIGURA 2)?

EDUCAÇÃO	ÁREA DE CONHECIMENTO
ENSINO DA MATEMÁTICA	— MATEMÁTICA
ENSINO DA QUÍMICA	— QUÍMICA
ENSINO DA FÍSICA	— FÍSICA
ENSINO DA BIOLOGIA	— BIOLOGIA
ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA	— ?

FIGURA 2- Disciplinas curriculares e as áreas de conhecimento correspondentes.

Em suma, o que gostaria de ressaltar, nesta oportunidade, é que se a educação física não se estruturar enquanto área de conhecimento, as ambigüidades da educação física escolar continuarão e será difícil a conquista da autenticidade.

MUDANÇA DE PARADIGMA EM RELAÇÃO AO MOVIMENTO HUMANO.

a) O ser humano como sistema aberto e o movimento.

O ser humano é um sistema aberto, ou seja, um sistema que interage com o meio ambiente através da troca de matéria/energia e informação e que está em constante busca de estados mais complexos de organização. Um sistema em não equilíbrio que muda, evolui e evita o aumento de entropia previsto pela 2a. lei da termodinâmica. Um sistema que projeta novos objetivos assim que o objetivo inicial é alcançado, caracterizando um comportamento teleológico dentro de um desenvolvimento hierárquico.

O movimento, em sistemas abertos, além de ser o instrumento pelo qual eles interagem com o meio ambiente, é também um elemento que contribui para uma crescente ordem no sistema (Tani, 1988b).

Para que ocorra o movimento humano dois elementos são essenciais: energia e informação; e a relação que se estabelece entre estes dois elementos é que o primeiro é controlado pelo segundo, pois a energia só se torna eficaz quando é controlada. Quanto aos mecanismos da performance humana, o sistema muscular é aquele diretamente relacionado com a energia e o sistema nervoso central aquele relacionado com a informação. É fundamental a compreensão de que quando o ser humano executa movimentos, o objetivo não é o gasto de energia, mas sim através do dispêndio energético adquirir informações para organizá-los e controlá-los com o intuito de alcançar objetivos predeterminados.

É através do movimento que o ser humano faz a verificação experimental (testagem) do conhecimento (plano de ação) mentalmente elaborado. Em outras palavras, o movimento coloca em prática o conhecimento mentalmente elaborado e através da comparação do resultado e do objetivo a ser alcançado torna possível a correção da eventual discrepância. Com isto, aumenta a organização e contribui para uma crescente ordem no sistema. Os conhecimentos não testados através do movimento são inconsistentes, pois carecem de verificação. O reconhecimento do mundo ao redor seria impossível sem o movimento.

b) O princípio da equifinalidade no movimento humano.

Uma das características dos sistemas abertos é que eles podem alcançar um mesmo estado final, a mesma meta, partindo de diferentes condições iniciais e por diferentes trajetórias (Bertalanffy, 1977).

O ser humano é capaz de alcançar uma mesma meta ou realizar uma mesma ação via diferentes movimentos. Por exemplo, imagine um indivíduo escrevendo o seu próprio nome primeiro com um lápis mantido na sua mão preferida. Imagine agora escrevendo com a mão não preferida e depois com o lápis preso entre os dedos dos pés, entre os dentes e assim por diante. Embora em cada um destes movimentos haja uma diferença de habilidade, é inegável que um mesmo objetivo esteja sendo alcançado utilizando-se diferentes grupos musculares, ou seja, através de diferentes movimentos.

Esta característica de equifinalidade presente no movimento humano suscita a seguinte pergunta: se o ser humano é capaz de alcançar uma meta ou ação via diferentes movimentos, por que a educação física insiste tanto em tentar ensinar para os alunos, desde o início da aprendizagem, uma determinada técnica de movimento, se pela própria definição, técnica é o (um) meio mais eficiente para alcançar determinado objetivo?

Embora a repetição de uma determinada técnica possa conduzir mais rapidamente à padronização do movimento, tornando a aprendizagem aparentemente mais eficiente, esta padronização corresponde também a uma perda proporcional de flexibilidade nas respostas. Em outras palavras, pode levar à formação de movimentos de características fixas e estereotipadas, prejudicando a adaptabilidade que é fundamental em sistemas abertos.

Em educação física, muitos professores fazem com que os alunos repitam simplesmente uma técnica de movimento selecionada por eles, tornando o processo de aprendizagem uma experiência monótona que se reduz a repetições pura e simples de movimentos com o propósito de atender as especificações da técnica.

É preciso encorajar os alunos a variar suas ações até que encontrem um padrão de movimento correspondente a uma técnica ou semelhante a ela. Afinal, a equifinalidade dos sistemas abertos permite ao ser humano alcançar uma mesma meta via diferentes movimentos.

Neste sentido é fundamental uma mudança de paradigma no que se refere a prática. Prática em educação física não significa uma mera repetição de movimentos para solucionar problemas motores, mas sim a repetição do processo de solucioná-los (Bernstein, 1967), em que cada tentativa envolve um processo consciente de elaboração, execução, avaliação e modificação de ações motoras. Em outras palavras, prática é um tipo particular de repetição sem repetição, visto que se essa condição for ignorada, ela se tornará meramente uma repetição mecânica de rotina.

É preciso mudar a educação física em que o professor entende o aluno como um sistema fechado, onde ele define o problema, a maneira de solucioná-lo, estabelece o número de tentativas necessárias para solucioná-lo, não permite a mudança de objetivo, do valor alvo e assim por diante.

c) A organização hierárquica do movimento humano.

Dentro da visão do ser humano como um sistema aberto, é importante considerar a dinâmica de mudança que o sistema apresenta ao longo do tempo que é de natureza hierárquica. Em relação ao movimento humano, especificamente, o desenvolvimento hierárquico de habilidades motoras pressupõe dois processos fundamentais, quais sejam: o aumento da diversificação do comportamento (horizontal) e o aumento da complexidade do comportamento (vertical). Entende-se por aumento da diversificação do comportamento, o aumento na quantidade de elementos do comportamento, e por aumento da complexidade, o aumento da interação entre os elementos do comportamento (Choshi, 1983).

Se a educação física escolar tem como princípio possibilitar a todas as crianças explorar ao máximo suas potencialidades motoras, respeitadas as suas características individuais, os seus programas devem proporcionar oportunidades que possibilitem aos alunos alcançar estados cada vez mais complexos de organização, através do aumento de diversificação e de complexidade do comportamento, caracterizando um desenvolvimento hierárquico de habilidades motoras cuja extremidade continua sempre aberta.

A DEFINIÇÃO DA ESPECIFICIDADE

Tem sido um lugar comum, ainda nos dias de hoje, uma visão otimista ingênua da educação física que a superestima, atribuindo-lhe poderes que ela não tem e nem poderia ter, bem ao estilo do "romantismo pedagógico" movido por slogans e discursos inflamados do tipo "educação física é saúde", "educação física é cultura", "educação física é felicidade", enfim, educação física é tudo. Esta visão, ao meu ver, tem inibido a devida caracterização da educação física e dificultado, conseqüentemente, a identificação das reais dimensões de suas possibilidades e limitações.

Paralelamente, há uma outra corrente que chamaria de "educação física social" a qual, em vez de preocupar-se com a educação física em si, transfere sistematicamente a discussão dos seus problemas para níveis mais abstratos e "macroscópicos" onde, com freqüência, discursos genéricos e demagógicos de cunho ideológico e político-partidário, sem propostas reais de programas de educação física, têm contribuído para tornar ainda mais indefinido o que já está suficientemente ambíguo.

Neste contexto, é muito comum, quando alguém fala em especificidade da educação física ser rotulado de reducionista ou simplista, particularmente por aqueles portadores de discursos genéricos e abstratos referidos anteriormente, que preferem sempre falar de totalidade, embora não esclareçam o que entendem por essa totalidade. Em educação física, falar de especificidade, necessita, estranhamente, de coragem e ousadia.

Fala-se muito que "educação física é educação". Será que esta colocação está clara? O que significa isto mais exatamente? Atuando de que forma a educação física estará sendo ou não educacional? Não será este um dos muitos "chavões" que a educação física utiliza para justificar corporativamente a sua existência, sem analisar profundamente o seu significado?

Freqüentemente, observamos na educação física, o estabelecimento de vários objetivos gerais e outros tantos específicos. Será que a educação física tem condições de assumir que todos estes objetivos serão realmente alcançados? Será que não estamos estabelecendo "levianamente" os seus objetivos? Será que não estamos brincando de educação? Todas as profissões respeitadas e reconhecidas têm seus objetivos delimitados, bem definidos e são "cobradas" pela sociedade em função destes objetivos. Como ficará a educação física se um dia a sociedade exigir dela o cumprimento de todos os objetivos que ela estabelece?

A educação preconiza o desenvolvimento do ser humano, da criança, na sua totalidade. De que forma a educação física, como parte integrante dessa educação contribui para isto?

Definir a função da parte (educação física) no todo (educação) é uma tarefa de identificação da especificidade e não de discussão de generalidades. Neste sentido, é importante ressaltar a pertinência da abordagem sistêmica em que em vez de entender o todo a partir das partes procura-se a partir do todo

identificar a função das partes e a relação que as partes mantêm entre si para que o objetivo do todo seja alcançado.

Qual seria então a função da educação física no desenvolvimento da criança? Qual seria a sua especificidade no contexto educacional? O que cabe a ela desenvolver, e de que maneira?

Para tentar responder a estas perguntas é preciso, em primeiro lugar, reconhecer que é impossível falar do papel da educação física sem definir o movimento humano como seu objeto de estudo e aplicação. Qualquer que seja a abordagem ou a ênfase que se atribui aos programas de educação física (por exemplo, educação física humanista, desenvolvimentista, holista, individualizada, etc), o seu foco central é o movimento humano.

Como poderia o movimento ser trabalhado na educação física de forma que ele favoreça o desenvolvimento da criança?

A educação física escolar, particularmente na pré-escola e nas quatro primeiras séries do ensino de 1o. grau defronta-se com dois temas fundamentais de trabalho: a aprendizagem do movimento e a aprendizagem através do movimento. Parece-nos que na educação física atualmente desenvolvida, a ênfase está sendo colocada na aprendizagem através do movimento, onde a criança utiliza o movimento como meio para aprender sobre aspectos não necessariamente inerentes ao próprio movimento. Halverson (1971) caracteriza a aprendizagem através do movimento como aquela que implica no uso do movimento como meio para alcançar um fim, mas que o fim não é necessariamente uma melhora na capacidade de se mover efetivamente. O movimento é um meio para o aluno aprender sobre si mesmo, sobre o meio ambiente e sobre o mundo.

Todavia, se levarmos em consideração a importância do movimento no desenvolvimento do ser humano, as evidências dos estudos sobre desenvolvimento motor que nos permitem identificar o real significado do movimento dentro do ciclo de vida da pessoas e também o fato de que o movimento para ser usado efetivamente como meio para um fim, precisa ser primeiramente desenvolvido visto que ele não progride a um nível ótimo sem um trabalho adequado, acredita-se que a prioridade na educação física, particularmente para crianças nesta faixa escolar, é a aprendizagem do movimento onde elas aprendem a se mover, beneficiando-se dos aspectos inerentes ao próprio movimento. Segundo Halverson (1971), aprender a mover-se envolve contínuo desenvolvimento da capacidade de usar o corpo efetivamente e graciosamente com crescente evidência de controle e qualidade no movimento. Envolve o desenvolvimento da capacidade de mover-se numa variedade de maneiras, em situações esperadas e inesperadas e nas tarefas crescentemente complexas. Isto requer mais que uma resposta mecânica automática. Aprender a mover-se envolve atividades como tentar, praticar, pensar, tomar decisões, avaliar, ousar e persistir (p.18).

Na realidade, numa experiência de movimento, é difícil separar a aprendizagem do movimento e aprendizagem através do movimento, visto que estes dois aspectos estão intimamente relacionados e não podem ser mutuamente exclusivos. Porém, acredita-se que como conseqüência da aprendizagem do movimento onde um trabalho adequado com habilidades básicas é desenvolvido, outros aspectos não inerentes ao próprio movimento como a socialização e o desenvolvimento afetivo-emocional também são alcançados. Em outras palavras, os benefícios da aprendizagem através do movimento serão alcançados como conseqüência de um trabalho adequado com a aprendizagem do movimento. Sabe-se, por outro lado, que o inverso não necessariamente ocorre, ou seja, a aprendizagem através do movimento contribuir para a aprendizagem do movimento. Entende-se por trabalho adequado, aquele que sob o ponto de vista metodológico atende às expectativas e necessidades das crianças, proporcionando oportunidade para que elas possam desenvolver todas as suas potencialidades de movimento, levando-se em consideração suas características e limitações (Tani, 1987).

A aprendizagem através do movimento não é um privilégio exclusivo da educação física. Qualquer outra disciplina curricular pode promovê-la. Não há nenhum impedimento para que a disciplina de português, por exemplo, promova a alfabetização utilizando o movimento como meio, muito pelo contrário. O mesmo pode ser dito em relação à matemática, à física e assim por diante. Não é preciso lembrar que não há nenhuma lei determinando que estas disciplinas curriculares sejam desenvolvidas unicamente nas salas de aula, com os alunos devidamente sentados, usando exclusivamente

o "intelecto" mesmo que a visão dicotomizada do ser humano seja ainda muito comum no processo educacional.

Em função destas colocações, acredito que a especificidade da educação física escolar, particularmente nas séries iniciais do ensino de 1o. grau é promover a aprendizagem do movimento (Tani, 1987; Tani, Manoel, Kokubun & Proença, 1988).

Entretanto, existe uma outra dimensão da aprendizagem relacionada ao movimento, além da aprendizagem do e através do movimento, que é a aprendizagem sobre o movimento (FIGURA 3), ou seja, a aquisição do corpo de conhecimentos racionais e objetivos sobre o movimento humano.

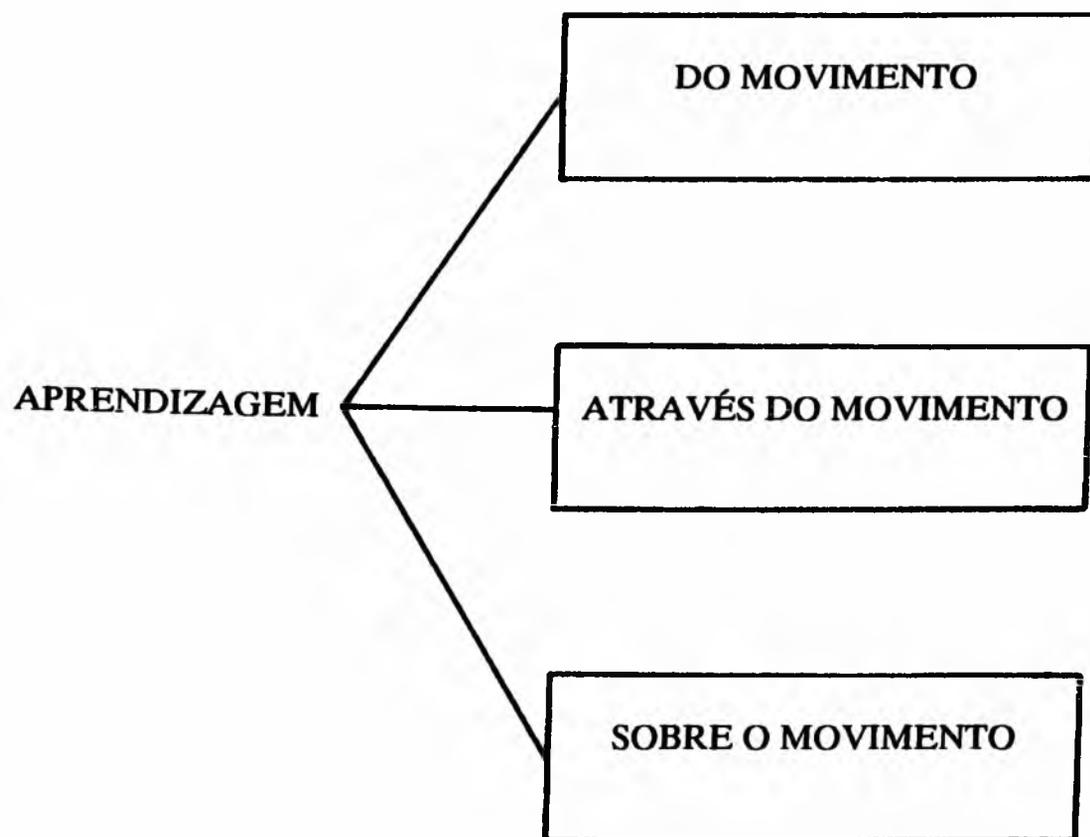


FIGURA 3- Diferentes tipos de aprendizagem relacionada ao movimento humano.

Estes conhecimentos, produzidos por estudos abrangentes e profundos que vão do nível de análise bioquímico até o sócio-cultural, são importantes não apenas pelo seu valor cultural e informacional, mas também pelo seu valor utilitário e instrumental, para serem aplicados às situações práticas ou para servirem de orientação na compreensão dos mecanismos e significados daquilo que será praticado pelo indivíduo ao longo de sua vida: o movimento.

Através da aprendizagem sobre o movimento, a educação física escolar transmitiria, em forma de aulas teóricas, conceitos, processos e procedimentos para caracterizar o movimento como um importante aspecto biológico, psico-social e cultural da vida do ser humano.

Considerando, portanto, o valor inerente da transmissão desses conhecimentos e o fato de que tempo, espaço e material específico são condições nem sempre atendidas numa aula de educação física nas escolas, o que impede muitas vezes a prática em si de movimentos, e conseqüentemente o alcance dos objetivos, a aprendizagem sobre o movimento torna-se particularmente para o ensino de 2o. grau, um aspecto que merece ser melhor estudado para ser efetivamente implantado.

Acredito que a aprendizagem sobre o movimento, harmonicamente integrado à aprendizagem do movimento e portanto com implicações também sobre a aprendizagem através do movimento, possa constituir-se no futuro bem próximo, uma solução inteligente para a educação física escolar e isto reforça aquela minha preocupação manifestada no início desta apresentação de que é crucial a estruturação da educação física enquanto área de conhecimento.

É possível estruturar a educação física escolar de forma que os conhecimentos sobre aprendizagem motora, fisiologia do exercício, biomecânica, bioquímica do exercício, desenvolvimento motor, antropologia do esporte, sociologia do esporte e assim por diante, sejam selecionados à luz de critérios educacionalmente orientados para constituir cursos coerentes de estudo e aplicação do movimento humano, devidamente adequados às expectativas e necessidades dos alunos. Dentro deste contexto, se para a educação física nas séries iniciais do ensino de 1o. grau a aprendizagem do movimento é fundamental, a aprendizagem sobre o movimento poderá vir a ser prioritário no ensino de 2o. grau, em relação a outros tipos de aprendizagem relacionados ao movimento.

Finalmente, é importante ressaltar que as expressões "aprendizagem do movimento" e "aprendizagem através do movimento" têm sido, com frequência, erroneamente interpretadas e confundidas com as expressões "educação do movimento" e "educação pelo movimento".

A aprendizagem é considerada a preocupação central do processo educacional, independente das especificidades de cada componente curricular. Em educação física, pelo fato do movimento humano constituir-se o objeto básico de estudo e aplicação, a abordagem desenvolvimentista assume como preocupação central da educação física escolar a aprendizagem do movimento.

Para analisar a adequação da utilização de expressões acima mencionadas é pertinente considerar, inicialmente, que a abordagem desenvolvimentista é um sub-sistema de um sistema chamado educação física escolar e a educação física escolar, por sua vez, é um sub-sistema de um sistema denominado educação.

Dentro desta organização hierárquica, as expressões "educação do movimento" e "educação pelo movimento" deveriam ser utilizadas quando se aborda a relação entre educação (sistema) e educação física escolar (sub-sistema). Além disso, é relevante observar que dentro de uma visão sistêmica, a estrutura hierárquica de objetivos pressupõe que, embora o sub-sistema tenha seu próprio objetivo, na sua relação com o sistema, ele se torna meio para que o sistema alcance o seu objetivo, isto é, a relação objetivo-meio numa estrutura hierárquica de objetivos, necessita ser relativizada. Neste sentido, se a educação física escolar utiliza o movimento humano como seu objeto de estudo e aplicação, na sua relação com a educação (sistema), é pertinente e compreensível a utilização da expressão "educação pelo movimento". Por outro lado, a expressão "educação do movimento" tem toda uma matriz teórica que tem origem nos estudos de Laban (1978), cuja análise foge ao escopo deste trabalho.

Importante lembrar, para concluir, que perceber o nível e a extensão de análise que estão sendo adotados num determinado estudo ou discussão é fundamental para que a comunicação acadêmica efetivamente aconteça. Muitas discussões calorosas que ocorrem na nossa área não chegam a conclusões em função das dificuldades que os protagonistas destas discussões têm de perceber o nível (vertical) e a extensão (horizontal) de análise. Em outras palavras, as discussões acontecem fora de contexto, como por exemplo, aquela em que se discute que o movimento não se educa mas sim a pessoa, ou ainda, aquela em que se discute que a aprendizagem do movimento desconsidera outros aspectos do comportamento humano. Infelizmente, estas discussões fora de contexto, independente do mérito que cada assunto possa ter, não contribuem para uma melhor compreensão da educação física escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERNSTEIN, N.** *The co-ordination and regulation of movements.* Oxford, Pergamon, 1967.
- BERTALANFFY, L. von** *Teoria geral dos sistemas.* Petrópolis, Vozes, 1977.
- CHOSHI, K.** Introduction to the study of pre-school that leads one to like movement. *Taikukakyoiku*, n.31, p.25-8, 1983. (em japonês).
- HALVERSON, L.E.** The young child...the significance of motor development. In: **ENGSTROM**, ed. *The significance of the young child's motor development.* Washington, D.C., National Association for the Education of Young Children, 1971.
- LABAN, R.** *Domínio do movimento.* São Paulo, Summus, 1978.
- LAWSON, H.A.** Paths toward professionalization. *Quest*, n.31, p.231-43, 1979.
- TANI, G.** Educação física e esportes na universidade: uma abordagem desenvolvimentista. In: **PASSOS, S.C.E.**, org. *Educação física e esportes na universidade.* Brasília, SEED-MEC/UnB, 1988a. p.25-34.
- TANI, G.** Educação física na pré-escola e nas quatro primeiras séries do ensino de primeiro grau: uma abordagem de desenvolvimento. I. *Kinesis*, n.3, p.19-41, 1987.
- TANI, G.** Perspectivas da educação física como disciplina acadêmica. In: **SIMPÓSIO PAULISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA**, 2., Rio Claro, 1989. *Anais.* Rio Claro, UNESP, 1989.
- TANI, G.** Pesquisa e pós-graduação em educação física. In: **PASSOS, S.C.E.**, org. *Educação física e esportes na universidade.* Brasília, SEED-MEC/UnB, 1988b. p.381-94.
- TANI, G. et alii.** *Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista.* São Paulo, EPU/EDUSP, 1988.

PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Mauro BETTI*

Nosso ginásio é pintado em tonalidades alegres e brilhantes, que produzem a sensação de um agradável e fresco espaço aberto. O chão é pintado de modo a parecer com pedaços de um gramado artificial. Os aparatos e simuladores pintados em cores brilhantes atraem as crianças (...) usamos um som barulhento e um sistema automático de cores na forma de luzes de trânsito (vermelho, âmbar e verde), simultaneamente a sinais sonoros de três segundos. Vermelho significa que a atividade deve ser interrompida, âmbar denota uma mudança nas atividades, e verde indica o desempenho dos exercícios. Nossa prática indica que as crianças são facilmente adaptáveis a esse sistema de controle das aulas e que sua excessiva emocionalidade e nervosismo desaparecem. A maior parte da aula é executada em linha, num padrão de circuit-training (...). Dois alunos ficam ativos em cada estação (...) e o tempo ocioso é virtualmente excluído. Os sinais de luzes e som tornam o instrutor livre da necessidade de vozes de comando e de chamar à ordem os escolares (...). Quando infusões de erva (...) são pulverizadas, o meio aéreo se enche de aromas voláteis. (Avramenko, V.A., 1990, p. 4-5).

INTRODUÇÃO

A Educação Física no primeiro e segundo graus proclama insistentemente seu papel educativo, mas seus professores não conseguem explicitar claramente os propósitos da disciplina. Quando buscam esta explicitação confundem seus objetivos com as próprias finalidades da educação enquanto um fenômeno mais amplo; por exemplo, o "desenvolvimento integral da personalidade". Ora, este é um objetivo geral, abstrato, alcançável a longo prazo e não observável diretamente (Faria Júnior, 1981), que deve ser perseguido por todos os envolvidos no ambiente escolar (direção, professores, funcionários, etc.), e será resultado da soma destes esforços. Pode-se colocar em dúvida se a nossa sociedade propicia as condições necessárias para promover aquele desenvolvimento, se o objetivo não é cínico numa sociedade estruturalmente desigual e injusta. Contudo, esta questão será colocada à margem, pois o alvo prioritário deste artigo é discutir a especificidade dos objetivos da Educação Física.

Parece-nos claro que a Matemática, a Geografia, etc. tem seus próprios objetivos mais ou menos delimitados, mas na Educação Física não se tem esta clareza, e aí surgem as querelas entre os teóricos que abordam o tema. O objetivo deste trabalho é expor o fulcro desta disputa, demonstrar que ela leva a um impasse teórico aparentemente intransponível e, a partir da introdução do conceito de cultura física propor uma solução teórica para a questão, com profundas implicações práticas.

*Departamento de Educação Física da Universidade Estadual Paulista - Rio Claro.

Vamos extrair da literatura sobre o assunto dois autores estrangeiros que se posicionam conflitantemente com relação à definição dos objetivos da Educação Física: Demel (1978) e Simri (1979).

Uriel Simri, um israelense, denuncia a ambição dos objetivos educacionais normalmente atribuídos à Educação Física: estabilidade emocional, desenvolvimento físico e orgânico, auto-realização, etc. De fato, muitos destes objetivos aparecem expressos em inúmeros planejamentos de ensino de professores de primeiro e segundo graus que já tivemos em mãos. Contudo, estes objetivos não foram estabelecidos sobre bases científicas, mas sobre aspirações ideais, e dificilmente podem ser comprovados, o que poderia por em perigo até a própria existência da disciplina. Daí a conclusão lógica é propor objetivos "baseados numa contribuição específica, demonstrada em bases científicas" (p.43), ou seja, "o desenvolvimento do corpo e sua capacidade motora" (p.42).

Mas é Maciel Demel, um polonês, quem fez o dedo na ferida. Segundo ele, os pedagogos incluem a educação física na educação mais pelo dever de satisfazer formalmente o postulado da "educação global", já que ela auxilia a educação moral, estética e intelectual. "Assim, segundo os pedagogos, a função pedagógica da educação física funda-se sobre coisas não específicas da educação física" (p.56). Ou seja, os objetivos específicos da educação física ficam fora da educação, e lá ficarão enquanto estes objetivos forem diretamente orientados para o corpo, pois pode-se "formá-lo, aperfeiçoá-lo, mas não se pode educá-lo", porque "somente a personalidade é objeto da educação e nada mais" (p.56). Acreditamos não ser necessária uma demonstração exaustiva de que estas afirmações de Demel atendem a premissas (mais ou menos consensuais) da Filosofia da Educação.

Criou-se o impasse: se orientam os objetivos da Educação Física para a formação global da personalidade, eles se dispersam e perde-se a especificidade da Educação Física. Se eles dirigem-se para o corpo, tornam-se estranhos à Pedagogia, pois a Educação Física é uma disciplina dentro de um contexto escolar, e portanto tem que possuir ligações com a Pedagogia.

Para Demel, adotar uma concepção instrumental, do tipo educação pelo trabalho, educação pela arte, ou educação pelo movimento é uma forma de fugir do problema, pois "parte dos meios e não das intenções e não tem nada em comum com a axiologia e a teleologia educativas, não dita metas para o futuro, mas rende-se passivamente à realidade e ao instrumento encontrado" (p 56).

A educação, verdadeiramente, deve formar o homem para a vida, e isto implica em valores (axiologia) e metas (teleologia). Nossos alunos de primeiro grau serão adultos no século XXI; que formação e instrumentos lhes daremos hoje? Que projeto de sociedade temos para eles? Onde se encaixa a Educação Física neste projeto? De que lhes servirá a Educação Física que lhes proporcionamos?

Em nosso meio, a polêmica não é tão aberta, mas basicamente é a mesma, e adota a sofisticação terminológica da educação do movimento ou educação pelo movimento. Fundamentação das respectivas correntes podem ser encontradas em Freire (1982, 1989), Tani (1987) e Tani et alii (1988).

A educação do movimento atende à necessidade teórica de situar o corpo e as capacidades motoras como centro de objetivos, mas esquece a personalidade. A educação pelo movimento fica, também teoricamente, mais próxima da ação sobre a personalidade, mas fez em plano perigosamente secundário os objetivos específicos da Educação Física.

Exatamente parece-nos que ser adepto de uma ou outra corrente não soluciona o impasse porque ele é teórico, e o máximo que podemos fazer é, na prática, privilegiar uma ou outra como ponto de referência no planejamento e organização das atividades. Felizmente, nossos alunos não se envolvem nestas querelas; eles correm, pulam, gritam, chutam e chutam-se; enfim, educam seus movimentos e educam-se com eles, sem qualquer partidarismo.

Parece, portanto, que algo fica faltando neste debate, principalmente porque ele não atende a uma discussão axiológica e teleológica; algo que supere a esterilidade da discussão e a integre numa dimensão maior. Não se trata de escolher entre a educação do movimento ou educação pelo movimento, mas de responder à questão: Educação Física para que? Isto relaciona-se aos valores e finalidades que se visualizam na Educação Física enquanto um fenômeno educativo. É aí que o conceito de *cultura física* começa a apontar o caminho.

A cultura física e os objetivos da Educação Física

Na literatura em língua portuguesa, o conceito de *cultura física* aparece em Feio (s.d.) como "parte da cultura geral" (p. 39) que:

integra todas as conquistas materiais (equipamentos, estádios, piscinas, zonas verdes desportivas, materiais didáticos) e espirituais (ética desportiva, relações com a literatura, artes plásticas, cinema, dança, música, expressão corporal, etnografia, história, ocupação de lazeres) relacionados com os interesses físico-culturais da sociedade (p 42).

Em Pereira (1988) a cultura física é entendida como "toda a parcela da cultura universal que envolve o exercício físico, a educação física, a ginástica, o treinamento desportivo, a recreação física ativa, a dança, etc" (p.20).

Na literatura proveniente da Academia da Cultura Física de Varsóvia, que no nosso entendimento tem realizado a mais promissora reflexão sobre o tema, o conceito de cultura física é o elemento central da teoria da Educação Física polonesa. Para Krawczyk (1980) as relações entre esporte e cultura admitem dois níveis de análise. No primeiro, o esporte e a cultura física são partes da totalidade da cultura humana- o esporte é definido pela cultura e ao mesmo tempo é um elemento que a define, numa relação dialética. No segundo, o esporte é considerado um segmento definido da realidade cultural, qual seja, o domínio dos valores e padrões da cultura física. A cultura física é um conjunto codificado de valores relativos ao corpo, e envolve três círculos semânticos: cultura física pessoal, comunidade cultural e correlatos materiais desta cultura (Demel, 1978).

O polonês Demel (1978) relaciona brilhantemente o conceito de cultura física com os objetivos da Educação Física. A primeira consideração é a de que, para não fechar completamente o caminho da Educação Física para a pedagogia, é preciso orientar os objetivos não diretamente para o corpo, mas indiretamente, através da ação sobre a personalidade:

a educação física deve dominar todas as esferas da personalidade: intelectual e afetiva, as da vontade e do comportamento. Se o alcançarmos, toda a personalidade do aluno será dirigida para metas específicas, isto é, para o funcionamento do corpo dentro da esfera da cultura física (p 56).

Os objetivos da Educação Física devem ser expressos, inicialmente, com relação aos domínios da personalidade, e em segundo lugar nas categorias somáticas (habilidades, capacidades físicas, etc.). É a que se refere a "personalidade"? Aos motivos, atitudes, comportamento, intelecto, vontade e emoção. Somente assim a Educação Física torna-se uma educação real porque refere-se à personalidade, mas ao mesmo tempo guarda sua especificidade, porque dirige a personalidade "sobre a esfera somática, sobre o corpo e todos os valores ligados a ele" (Demel, 1978, p.57).

Nesta perspectiva, a Educação Física passa a ter a função pedagógica de integrar e introduzir o aluno de primeiro e segundo graus no mundo da cultura física, formando o cidadão que vai usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais da atividade física (o jogo, o esporte, a dança, a ginástica...).

A um impasse teórico deu-se uma solução teórica. Mas uma "teoria aparentemente abstrata pode ser frutífera na prática" (Demel, 1978, p. 57). A noção de cultura física permite construir os seguintes passos: da axiologia (mundo dos valores) para a teleologia (objetivos diretivos) e daí para o programa de Educação Física.

As implicações para o desenvolvimento do programa são claras. Não basta correr ao redor da quadra; é preciso saber porque se está correndo, como correr, quais os benefícios advindos da corrida, qual intensidade, freqüência e duração são recomendáveis. Não basta aprender as habilidades motoras específicas do basquetebol; é preciso aprender a organizar-se socialmente para jogar, compreender as regras como um elemento que torna o jogo possível (e portanto é preciso também que os alunos aprendam a interpretar e aplicar as regras por si próprios), aprender a respeitar o adversário como um companheiro e não um inimigo a ser aniquilado, pois sem ele simplesmente não há jogo... É preciso, enfim, que o aluno seja preparado para incorporar o basquetebol e a corrida na sua vida, para deles tirar

o melhor proveito possível.

Os últimos Jogos Olímpicos foram assistidos por bilhões de pessoas através dos meios de comunicação de massa. Que contribuição a Educação Física pode dar para o melhor usufruto deste espetáculo cultural? É instrumentalizando o aluno para reconhecer e analisar as técnicas de diferentes modalidades, ou simplesmente distinguir o lançamento do disco do lançamento do martelo; é formando o aluno para apreciar a beleza estética do movimento numa coreografia de ginástica artística ou numa bela jogada do gol no futebol; é fornecendo ao aluno as informações políticas, históricas e sociais para que ela possa analisar criticamente os boicotes, o *chauvinismo*, a violência nos campos e o *doping*. Visualizasse, então, até mesmo um conteúdo teórico nos programas de Educação Física.

É preciso enfim levar o aluno a descobrir os motivos para praticar uma atividade física, favorecer o desenvolvimento de atitudes positivas para com a atividade física, levar à aprendizagem de comportamentos adequados na prática de uma atividade física, levar ao conhecimento, compreensão e análise de seu intelecto de todas as informações relacionadas às conquistas materiais e espirituais da cultura física, dirigir sua vontade e sua emoção para a prática e apreciação do corpo em movimento.

Com isto, a especificidade dos objetivos da Educação Física, tão justamente reclamada por alguns e criticada por outros reencontra o seu lugar, porque ligada a uma axiologia e teleologia educativas, que ditam metas para o futuro e conferem à Educação Física uma função pedagógica-social.

Acreditamos que fica assim superada a dicotomia educação do movimento *versus* educação pelo movimento ou objetivos específicos *versus* objetivos gerais. São aspectos que se relacionam dialeticamente dentro da cultura física, como duas faces de uma só moeda, não podendo, portanto, ser compartimentalizados ou hierarquizados, exceto sob o ponto de vista estritamente operacional, num segmento específico da aula ou do programa de Educação Física.¹

Visualizam-se também implicações políticas, pois o aluno - futuro cidadão - verá no acesso e usufruto da cultura física um direito de todos, conseqüentemente criando uma demanda social que só poderá ser atendida com uma política adequada, principalmente no que concerne à democratização do acesso a instalações, equipamentos e orientação profissional, já que um dos componentes da cultura física diz respeito aos seus correlatos materiais.

Acreditamos também, que dessa maneira
faz-se com que o aluno avance ao nível de sujeito consciente e ativo, que se aperfeiçoa por auto-educação (...) chega-se assim à continuidade de tudo o que o aluno aprendeu na escola - nós o ajudamos a passar da esfera do dever à esfera dos costumes (Demêl, 1978, p. 56).

Perspectivas para a década de 90

A citação que encabeça o nosso trabalho configura um cenário futurista. Contudo, trata-se de uma experiência real, recentemente desenvolvida na União Soviética. Trata-se de uma corrente que se auto-denomina "promoção da saúde", conferindo um novo colorido e uma visão mais crítica e social ao velho conceito higienista da Educação Física. No exemplo específico, é uma proposta muito próxima ao que conhecemos por Educação Física Adaptada ou Especial, mas com um forte enfoque na prevenção. É uma das vertentes pela qual deverá enveredar a Educação Física, internacionalmente, nas próximas décadas. Embora incipientemente, já começa a exercer a sua influência no Brasil (e.g. Faria Júnior, 1990). Mas não será este o modelo hegemônico da Educação Física na década de 90, nem qualquer outro. Muito provavelmente, teremos uma multiplicidade de propostas, na teoria e na prática.

A consolidação de uma ciência da motricidade humana ou ciência do movimento, necessariamente interdisciplinar, favorecerá a interface com outras áreas, já que o movimento corporal como meio não é exclusivo da Educação Física. A Psicologia, por exemplo, utiliza-se cada vez mais de terapias corporais, para não falar da Fisioterapia. Na Escola, a Educação Artística, que vem sendo repensada sob o rótulo de "Arte-Educação", é uma disciplina cujas fronteiras com a Educação Física começam a se dissipar, por

conta de dois fenômenos: a concepção do movimento corporal como expressão, e sua dimensão lúdica, comuns às duas disciplinas. Por isto, uma interação entre as duas áreas é imperativa. Ou nos tornaremos apenas professores de esportes? Estas tendências são coerentes com o conceito de cultura física que delimitamos anteriormente, pois a diversidade de métodos e conteúdos é desejável, se permitem um acesso pleno à cultura.

Será necessário repensar profundamente a Educação Física no segundo grau. Caviglióli (1976), num belíssimo estudo, demonstrou como os secundaristas perdem progressivamente o interesse pela Educação Física, pois suas aspirações, diante da vida e da própria Educação Física, mudam, mas a Educação Física continua a seguir o mesmo modelo do primeiro grau. Um modelo de Educação Física para o segundo grau baseado na teoria do lazer parece ser um bom caminho. Vale lembrar que o esporte e a dança, assim como a cultura, a escola e a educação procedem, historicamente, da mesma fonte - o lazer (Maheu, 1973). O lazer (e o jogo) fazem a intermediação entre a Educação Física e a cultura.

O arsenal teórico disponível hoje, inimaginável no Brasil há 10 anos atrás nos indica com clareza quais os princípios e a fundamentação de um programa de Educação Física. Este conhecimento foi acumulado principalmente nas sub-disciplinas que compõem a Educação Física enquanto disciplina acadêmica ou ciência da motricidade humana: biodinâmica, comportamento motor e estudos sócio-culturais. Falta ainda uma melhor interação destas sub-disciplinas. Tendo em vista a Educação Física Escolar, quem faz esta interação é a área de currículos e programas, que é deficiente na Educação Física brasileira e está em crise na Pedagogia, procurando novos modelos.²

Mas todo este arsenal teórico precisa passar pelo crivo da prática. Não teremos mais por onde teorizar se não realimentarmos as teorias com a vivência da prática. Espero que a próxima década seja de experimentação e de aproximação entre acadêmicos e profissionais. Sob o ponto de vista social mais amplo, a Educação Física seguirá o mesmo caminho que o desenvolvimento cultural e econômico do país, o mesmo valendo para a Escola Pública, que deve ser nossa preocupação prioritária, pois por ela passa a maior parte da população brasileira escolarizável. Teremos uma Educação Física desenvolvida na mesma medida em que tenhamos um país cultural e economicamente desenvolvido, com uma justa distribuição de riqueza, poder e saber, e uma Escola Pública dotada dos meios e recursos que asseguram sua qualidade. Uma teoria da Educação Física desenvolvida não basta, é preciso que tenhamos uma prática social da Educação Física desenvolvida. Mal comparando, temos no país uma Odontologia avançada e sofisticada, mas o Brasil é um país de desdentados...

Por fim, a recente reformulação dos currículos de formação de profissionais em Educação Física, e a excelente competência técnica e compromisso social com que se tem formado a nova geração de professores oriundos de algumas Universidades do Estado de São Paulo, que sem dúvida estão na vanguarda do processo de mudança, fazem antever para nossos filhos uma Educação Física melhor do que a nossa.

Muitas das colocações aqui feitas Não são perspectivas, mas sugestões e tarefas a cumprir. Cabe-nos agir e apenas "a história, ciência total, confirmará estes resultados" (Lyotard, 1986, p.86).

NOTAS

¹ Nada impede que o professor tenha, em muitos momentos, uma preocupação prioritária com a aprendizagem dos movimentos em si (educação do movimento). Não há aí incoerência, já que a relação com a educação pelo movimento é dialética, e portanto admite a contradição. Para esclarecer este ponto, ver a didática obra de Leandro Konder, *O que é dialética*, São Paulo, Brasiliense, 1981.

² Sobre esta questão, ver DOMINGUES, J.L. Interesses humanos e paradigmas curriculares. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 67 (156): 351-66, 1986.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AVRAMENKO, V.A. A lesson of physical education and the promotion of a health mode of living among schoolchildren. In: CAND. OF PED. SC. & VINOGRADOV, P.A. Reports of the national scientific and practical conference: physical culture and healthy life stile. Moscou, USSR State Committee of physical culture and sport, All-Union Research Institute of Physical Culture, 1990.
- CAVIGLIOLI, B. Sport et adolescents. Paris, Librairie Philosophique J. Vrin, 1976.
- DEMEL, M. Integração da educação física na educação. Boletim da FIEP, v.48, n.3; p.56-7, 1978.
- FARIA JÚNIOR, A.G. Didática da educação física: formulação de objetivos. Rio de Janeiro, Interamericana, 1981.
- _____. Educação física e promoção da saúde. In: CONGRESSO DE FILOSOFIA, HISTÓRIA, SOCIOLOGIA E EDUCAÇÃO FÍSICA COMPARADA, 1., Rio de Janeiro, 1990. p 48.
- FEIO, N. Desporto e política: ensaios para sua compreensão. Lisboa, Compendium, s.d.
- FREIRE, J.B. Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física. Campinas, Scipione, 1989.
- _____. As relações entre o fazer e compreender na prática da educação física. São Paulo, 1982. Dissertação (Mestrado) - Escola de Educação Física, Universidade de São Paulo.
- KRAWCZYK, Z. Sport and culture. International Review of Sport Sociology, v 15, n.3-4, p.7-8, 1980.
- LYOTARD, J.F. A fenomenologia. Lisboa, Edições 70, 1986. (Biblioteca Básica de Filosofia, 5).
- MAHEU, R. Desporto e cultura. Revista Brasileira de Educação Física, n.13, p.49-55, 1973.
- PEREIRA, F.M. Dialética da cultura física: introdução à crítica da educação física, do esporte e da recreação. São Paulo, Ícone, 1988.
- SIMRI, U. Diversidade dos conceitos de educação física e sua influência sobre seus objetivos. Revista Brasileira de Educação Física e Desportos, n.40, p.39-43, 1979.
- TANI, G. Educação física na pré-escola e nas quatro primeiras séries do primeiro grau; uma abordagem de desenvolvimento I. Kinesis, v.3, n.1, p. 19-41, 1987.
- TANI, G. et alii. Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo, EPU/EDUSP, 1988.

PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

João Batista Freire da SILVA*

Queria aproveitar o palestrante que me precedeu, o Prof. Go Tani, para dizer que eu também, neste início de fala, estou nervoso. Todas as vezes que me coloco à frente das pessoas para lhes dizer alguma coisa, demoro algum tempo até reequilibrar as emoções. Julgo que isso é muito positivo, é um testemunho de nossa humanidade, especialmente a quem participa desse universo tão sensível da Educação Física. De que falamos na Educação Física? De ossos, de músculos, de sangue, de atividade corporal. É diferente de falar em uma mesa de História ou de Filosofia, com todo o respeito que temos que ter por essas áreas.

Prossigo citando Gregory Bateson, esse admirável pensador contemporâneo:

...a verdade significaria uma correspondência precisa entre a nossa descrição e aquilo que descrevemos, ou entre o nosso entrecruzamento total de abstrações e deduções e uma compreensão absoluta do mundo exterior" (1987, p.33). A verdade, tomada nesse sentido, não é atingível. E mesmo ignorando as barreiras de qualquer código, o fato de a nossa descrição ser em palavras, números ou em imagens, enquanto o que descrevemos é carne, sangue e ação - mesmo ignorando essa barreira da tradução, nunca seremos capazes de reivindicar um conhecimento final de seja o que for (1987, p.33).

Se o que Bateson fala tem sentido, e tudo indica que sim, nós, da Educação Física, temos um problema muito grave para resolver. É muito difícil para qualquer teórico, tendo que se expressar por palavras, descrever a ação corporal, pois esta é uma síntese de representações mentais, de emoções, de sangue, nervos, etc. Como descrever tudo isso? É tarefa das mais complicadas nos propormos falar, descrever, teorizar, especificamente sobre a ação corporal. Esse, provavelmente, é um dos motivos por que fazemos tanta confusão teórica. É, talvez, o que gera tantas dificuldades para especificar um objeto de estudo ou identificar um campo de atuação profissional.

Quando falamos de Educação Física, falamos de coisas sensíveis, de coisas sintéticas. A ação corporal não discrimina entre o que é psicológico, o que é social, o que é moral ou o que é cognitivo. Quando andamos, não andamos psicologicamente; não corremos socialmente; não saltamos cognitivamente. Saltamos, corremos, andamos, apenas isto. O que é extremamente difícil de compreender. O discurso sobre tais ações, para bem traduzí-las, seria de tal ordem de complexidade e sutileza que ainda não aprendemos a elaborá-lo.

Hoje, no Brasil, fazemos muito mais História da Educação Física (ou História na Educação Física), Filosofia da Educação Física (ou Filosofia na Educação Física), que Educação Física. Acho isto perfeitamente compreensível, já que, em nosso país, passamos muitos anos praticando uma verdadeira orgia de práticas.

Passamos décadas fazendo, e fazendo, sem quase nada de reflexão. De uns tempos para cá, entramos na era da reflexão, na hora de pensar nossa prática, de escrever sobre ela, e não será tão cedo que sairemos disso. Até porque, na nossa sociedade conservadora, nos acomodamos rapidamente a todas as coisas. A crise da Educação Física está rendendo, mas na próxima década vamos nos esvaziar e não teremos muito mais sobre o que falar se continuarmos a não transformar os discursos em práticas. Como se não bastasse o descaso típico dos nossos governantes com a educação, ainda temos que agüentar esse palavrório interminável, que cada vez se distingue melhor daquilo que realmente pode ter alguma

*Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas.

conseqüência positiva.

A Educação Física melhorou muito nos últimos anos; vê-se isso por todo o Brasil. Mas as perspectivas ainda são sombrias. Mesmo que nossa formação profissional fosse muito boa, que, por um milagre, as Faculdades de Educação Física começassem a oferecer um bom ensino, ainda assim a Educação Física no Brasil continuaria mal por muito tempo. As escolas estão caindo aos pedaços, os salários dos professores são péssimos. Ou seja, mesmo com um bom conhecimento, as condições de trabalho sendo precárias, é difícil ter motivação para produzir com qualidade. Não se pode, por mais que se teorize, imaginar que alguém vai começar a ser bom professor vivendo a situação que os professores vivem. Apesar disso, os bons trabalhos tornam-se mais freqüentes. São professores que devem ter fortes motivações interiores, o que lhes permitem ultrapassar os obstáculos.

O que estamos fazendo hoje é tentar recuperar um pouco do tempo perdido e pensar naquilo que nos toca mais de perto, ou seja, a formação do nosso profissional, para que, no futuro, tenhamos um profissional melhor. Fazemos isto, apesar das circunstâncias que já descrevi, que não melhorarão senão por uma intensa luta também no terreno político.

Se tudo o que falarmos e fizermos no nosso campo de atuação profissional, não resultar em mudanças no comportamento corporal das pessoas, para melhor, não terá qualquer valor. Acho interessantíssimo estarmos em uma universidade, pesquisar, escrever, mas isso tudo tem que resultar em mudanças de comportamento social. No nosso caso, mais especificamente de comportamento corporal. As pessoas têm que, corporalmente, sofrer alguma mudança graças ao nosso estudo, graças ao nosso trabalho, senão, não adianta nada. Portanto, o que estamos fazendo é tentar modificar, de alguma forma, as nossas práticas. Esperamos que a Educação Física veicule pedagogicamente nossas idéias, nossas pesquisas, e que possa, de alguma maneira, transformar tudo isso em boas práticas.

Nossa atuação tem sido mais freqüente na escola que em outras áreas. Portanto, não dá para criticar a Educação Física sem fazer uma crítica, mesmo que rápida, à escola. A escola sucateada atinge mais fortemente o professor de Educação Física que os outros professores, porque os outros têm uma sala, um local de trabalho, e o professor de Educação Física não. Isso é indigno. Não é justo que um profissional seja submetido a tais condições. Não é à toa que nada na escola dá certo.

Procurem lembrar de compromissos pedagógicos que tenham sido bem cumpridos. É muito raro encontrar algum. Sistemáticamente, a escola, no sentido em que queremos ver a educação, é um fracasso. Não sei se ela tem sido um fracasso em um outro sentido, por exemplo, no de fazer com que as pessoas aprendam, não os conteúdos explícitos, mas a se comportarem de uma determinada maneira. As pessoas não aprendem Matemática, Português ou Ciências; mas aprendem a sentar, não se mexer, não criticar, etc. Nisso parece que a educação tem tido muito êxito.

Quanto aos motivos do fracasso escolar, no que diz respeito aos conteúdos explícitos, considerando o que foi mencionado anteriormente, pergunto: como pode uma criança que vem de sete anos de atividade corporal e de fantasias, no mínimo razoável, ficar presa em uma cadeia durante quatro horas? Somente isto já constituiria motivo de notável fracasso escolar.

Tanto na sala de aula quanto na Educação Física, temos que trabalhar com a criança real, pelo menos aproximadamente com aquilo que ela é, e não com a criança ideal, com um modelo. Preparamo-nos para educar a criança boazinha, comportada, silenciosa, cooperativa. Mas existe uma outra criança, agressiva, egoísta, malcomportada, competitiva, que não podemos educar porque não a enxergamos. Por exemplo, a Educação Física resolve que não vai trabalhar com a competição. Agora, se a criança for competitiva, é evidente que esse seu aspecto não será educado. Ficamos somente com um lado da criança. Teimamos em educar somente uma parte da criança. Na sala de aula só se procura educar a criança que fica sentada. Até parece que o órgão cognitivo principal da criança é a bunda. Criança em pé, criança que corre, não pode ser educada. Onde estão as teses de mestrado e doutorado que mostram que se aprende melhor sentado? Nunca um educador se atreveu a escrever algo dizendo isso. Acredito que não é por acaso que ninguém aprende nada na escola.

Portanto, teríamos que assumir que devemos educar a criança real, e nós não estamos preparados para isso. Nas faculdades não se ensina a lidar com a criança real. Como é que a gente lida com a criança

agressiva, com uma criança perversa, infeliz, egoísta, bagunceira? Fomos ensinados a trabalhar com a criança quieta, boazinha. Chegamos na escola e não encontramos essa criança; então, não conseguimos educar.

A escola se propõe educar a personalidade da criança, só que a "persona" da escola não tem corpo. Para nós da Educação Física, não é muito estranho pensar em uma "persona" com corpo. Porém, para a escola, a educação da personalidade não é educação corporal, porque se está educando uma personalidade estratosférica, fluída, que está pairando no ar, em algum lugar que não sabemos onde. O espírito, a mente, a personalidade, a alma, são entidades que nunca ninguém me mostrou. Quero ver aqui no planeta Terra estas entidades que na escola não vejo. Só vejo corpo, sangue, músculos e ossos. Como não aprendi a educar a ação corporal, não educo, porque fui habituado a aceitar que existem entidades que nunca vi, mas estão nas palavras, no papel. Então, educação da personalidade não é a educação de uma criança real, de alguém que materialmente existe. Não assumimos a matéria, não assumimos o corpo como entidade material, representativa de nossa realidade existencial.

Imagino que, se o sistema escolar fosse honesto, digno, se proporia a receber a criança aos sete ou oito anos do jeito que a criança fosse. Quando ela chega à escola, vem sabendo muita coisa sobre Matemática, sobre Português, sobre Física. Porém, ela formou esse conhecimento para si mesma, para seus problemas particulares, circunscritos ao seu mundo pequeno. Ela está se formando como o indivíduo que será pelo resto da vida; tem um conhecimento que lhe serve muito bem individualmente, mas que lhe serve ainda muito pouco socialmente. Então, o que a gente vê, é a escola pegando uma criança que tem uma linguagem matemática muito individual e lhe ensinando uma linguagem matemática social, para que ela possa dar uma utilidade social ao seu conhecimento. Em relação às línguas, a mesma coisa. Eu pergunto: será que, em relação à Educação Física, não ocorre o mesmo?

Sempre vi crianças chegando à escola com muito conhecimento em atividades corporais. A criança brinca e brinca muito bem, muito melhor que nós. Mas vejo que ela tem um conhecimento muito particular, que lhe serve individualmente, mas muito pouco socialmente. Basta ver um jogo sem regras. Ela ainda não sabe o que fazer quando alguém não lhe coloca regras, porque seus movimentos corporais ainda não conseguem interagir com um grupo social um pouco mais complexo. Sendo assim, ela terá que aprender a dar uma utilidade social a essa sua motricidade ainda bastante individual.

Em termos de perspectivas, suponho que nós poderíamos também alfabetizar as pessoas corporalmente; poderíamos conseguir que as crianças aprendessem a dar um bom uso social ao seu conhecimento corporal. Ou seja, não podemos sair por aí chutando de qualquer jeito, pulando de qualquer jeito, correndo de qualquer jeito. A criança terá que aprender a exercer sua motricidade no grupo social. E terá que aprender a fazer isso conosco. Mas, como faremos para ensinar isso? Entendo que a tarefa da escola é integrar a criança ao grupo social, adaptar e formar um conhecimento que se ajuste a relações sociais complexas, não no sentido de moldar a criança à sociedade tal como ela está aí. Não gosto da sociedade como está, não quero que meus alunos se conformem com o que está aí; quero que eles entendam e transformem o mundo. Portanto, precisamos de crianças muito inteligentes.

Nos assustamos quando vemos a Educação Física lidar com dificuldades ainda maiores que as das outras disciplinas. Por que somos tão discriminados, tão diferentes? Acontece que lidamos com o corpo, representamos o corpo na escola, e todo mundo tem medo do corpo. Sabemos que o corpo perece, vai se acabar; o corpo é mortal. Isto é uma tradição da nossa formação intelectual, da formação do pensamento humano. Quem representa o corpo na escola, seguramente continuará discriminado pelos que representam o intelecto, a mente, a imortalidade. Nós, da Educação Física, não poderíamos ter uma Academia de Imortais. Somos os únicos seres mortais da escola, os que apodrecerão quando morrerem. Parece que não há um céu para nós.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BATESON, G. *Natureza e Espírito*. Lisboa, Dom Quixote, 1987.

DEBATE: PERSPECTIVAS PARA A DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Professores participantes: Go Tani

João Batista Freire da Silva

Mauro Betti

Platéia: Nos seus contatos pelo Brasil inteiro e nas propostas que vocês têm levado, embora estejamos falando em perspectivas para o futuro, o que vocês têm captado do momento no contato com esta Educação Física praticada nas escolas? Qual tem sido o retorno das propostas que vocês têm apresentado?

Prof. João Batista: Tenho viajado muito, por vários Estados do Brasil, ministrando cursos visando a formação de professores, e cursos de extensão em especial. De fato, as pessoas estão cada vez mais solicitando estes cursos, pois têm sentido uma necessidade muito grande de reciclar seus conhecimentos, de melhorar a sua prática profissional. De modo geral, a expectativa é de receitas, ou uma fórmula mágica que resolva parte desses problemas. Acabamos decepcionando porque mostramos que esta mudança depende de uma formação muito mais complexa que um simples curso de 30 ou 60 horas. Ela depende de uma mudança da própria estrutura de cada pessoa. Um professor que trabalha de uma determinada maneira há 10 anos, não mudará só pelo que vou falar. É complicado romper com essas estruturas de uma hora para outra. É preciso criar, no Brasil, um ambiente para que a Educação Física possa se processar de forma um pouco diferente. Já existe uma diferença, atualmente já não se vê uma busca desenfreada por atletas olímpicos como há 10 anos atrás. Não é bem isso que os professores colocam nas suas perspectivas de Educação Física. Nunca se escreveu tanto, nunca se publicou tanto e nem se debateu tanto como na década de 80 em termos de Educação Física brasileira. Portanto, se gerou uma perspectiva de romper com as tradições arraigadas da nossa Educação Física.

Prof. Mauro Betti: Realmente as mudanças conceituais da Educação Física foram radicais. Sem dúvida os historiadores do próximo século registrarão a década de 80 como o marco da mudança conceitual da Educação Física. Nesta Universidade, há 12 anos atrás, discussões como essas não seriam imagináveis. Com relação à prática, houve pouca mudança, principalmente na Educação Física Escolar. Temos razoável experiência com treinamento de professores; já ministramos alguns cursos oferecidos pela CENP e temos um parecer um tanto pessimista a respeito dessa questão. A produtividade que se consegue com essas reciclagens é muito baixa, talvez pela forma como tem sido feita, por exemplo, o convênio CENP-Universidades está paralisado, porém, temos uma esperança muito grande na formação dos novos profissionais. Em relação à UNESP-Rio Claro, observamos que os profissionais que estão saindo têm apresentado uma competência técnica, um embasamento teórico e um compromisso social muito melhor do que a minha geração. Tenho acompanhado informalmente o trabalho de algumas dessas pessoas e tenho constatado que os mesmos estão conseguindo promover mudanças. Os nossos filhos terão uma Educação Física muito melhor do que nós tivemos. O desenvolvimento da Educação Física não depende mais apenas das teorias, em grande parte dependerá do rumo que a escola tomar. Como melhorar a qualidade de ensino em uma escola que não tem quadra, não tem sala, não tem nada? A Educação Física não está numa redoma de vidro, sua melhoria dependerá muito mais das melhorias gerais, econômicas e culturais do país.

Prof. Go Tani: Também achamos que as mudanças têm ocorrido e estão acontecendo. Mas, não acho que já tenham alcançado todas as dimensões necessárias, ou seja, essas mudanças não têm chegado aos profissionais que atuam nas escolas; isto deve ocorrer para aqueles que se envolvem mais com cursos, têm curiosidade maior ou uma condição de trabalho que lhes favorece participar dessas discussões. Na verdade, as mudanças que estão acontecendo estão assustando as pessoas. Tem-se discutido muitos conceitos e posicionamentos que possibilitam uma análise mais crítica e que são importantes porque levam os indivíduos a pensar sobre o assunto. Deveria existir, paralelamente, alguma estratégia para que este "susto" não fosse tão grande, para não criar uma possível rejeição. A situação real dos professores é tão difícil que se houver um susto muito grande, podemos acabar com todas as expectativas que as pessoas possam ter de mudar. Vemos, portanto, uma grande responsabilidade nossa e daquelas que têm aqui se apresentado. Nós pesquisadores, temos um descuido grave. O que passa pelas nossas cabeças está em um nível muito abstrato e então temos que tomar cuidado ao discutir estes

pontos. Às vezes, nem nós possuímos as respostas que possam auxiliar as outras pessoas em um nível mais concreto. Alguns aspectos poderiam ser observados, tais como: tomar cuidado para que as pessoas que nos ouvem não se situem num mundo irreal, onde não existem erros, pois quando se deparam com a realidade, se decepcionam; concordando com meus companheiros, o que está faltando são programas, mesmo que às vezes inacabados e incompletos. Pensamos que vale mais a pena pecar pela ousadia do que pela omissão. Não há mais tempo para as pessoas que estão nos ouvindo só acharem o assunto importante. Devem existir programas, ou seja, levar essas idéias e conceitos ao nível de operacionalização, senão, não iremos alcançar grandes mudanças.

Platéia: Acredito que a interação social entre professor/aluno e aluno/aluno seja de fundamental importância para que a prática de uma aula de Educação Física aconteça. Nós, professores, nos deparamos com um grupo, o qual apresenta em seu contexto problemas afetivo-sociais, tais como agressividade, rejeição aos companheiros de classe, não aceitação pelo próprio corpo em movimento, fatores estes que tornam improdutivo a prática da aula de Educação Física. Na opinião dos debatedores, é possível ensinar habilidades motoras sem antes transformar o comportamento afetivo-social do grupo? É possível transformarmos comportamentos sem antes nos transformarmos internamente? Se a pessoa não conhece a si própria, ela é capaz de educar, atuar com a Educação Física?

Prof. João Batista: Primeiro, acho importante não fecharmos a questão aqui, de modo que os profissionais concluam que não é possível fazer mais nada. Já que não tive uma terapia corporal, não sei lidar com a agressividade do grupo, então não é possível fazer mais nada! Não é bem assim. Todos nós, por pior que tenha sido nossa formação, somos gente, somos pessoas sensíveis. Não ministramos aula só com as teorias da escola, ministramos as aulas com a nossa personalidade, com a nossa maneira de ser. Quantos professores mal formados que têm muito sucesso na educação porque são bondosos, têm amor pelas pessoas? Sabemos que isto não se ensina na escola, mas se você aprendeu durante a sua vida a gostar de criança, você tem um recurso pedagógico fundamental para lecionar. Mesmo que a sua formação seja ruim, se você gosta e ama as suas crianças ou, às vezes, se tem uma vontade política muito forte, isso supera algumas das falhas da formação. Agora, é difícil de fato assumir uma classe de crianças agressivas e trabalhar com elas, sendo que se agredem o tempo todo, até mesmo aos professores e temos que ser autoritários. Mas, é preciso também, oferecer uma certa dinâmica à aula para que não se dê espaço para esses comportamentos. Confesso para vocês que cheguei a ministrar aula em um centro esportivo para grupos de 130 crianças, e era no grito. Ministramos aula para um pessoal de favela, havia dia em que eles queriam me matar, e não era possível ser "bonzinho", tínhamos que lecionar de alguma forma. Então, quando todos os nossos recursos metodológicos não davam certo, eu "berrava" e pronto! As vezes, você tem que exercer sua autoridade de professor, tem que usar seus cadernos e seus livros, tem que usar sua bondade, tem que usar tudo o que você tem à disposição. No entanto, podemos dar aula para crianças agressivas porque não, tanto as de colégio de rico, como as de colégio de pobre. Por que não se utiliza os jogos onde elas possam ser agressivas? E depois, trabalhar com essa agressividade, criando regras para poder diminuí-la, discutindo com a criança na "volta a calma" porque houve a agressividade. Tudo isso pode ser feito, uma aula dinâmica possibilita espaços para essas manifestações.

Prof. Mauro Betti: Ratifico as palavras do Prof. João, não me sinto em condições de responder satisfatoriamente a pergunta. Entendemos que não temos fundamentação para isso, mas gostaria de tangenciar um pouco, aproveitando a fala do Prof. João. Nenhuma teoria de ensino conseguiria dar conta da complexidade da realidade. É impossível supor que nós seríamos capazes de ensinar na Universidade, o que fazer com a criança "x", com a criança "y", na situação "z". Como a escola comportamentalista clássica da Psicologia que nos parece ter chegado em um beco sem saída. Não é possível ensinar coisas na Universidade, que apenas a vivência da pessoa vai dar. Há profissionais que não entenderam quase nada do que eu falei aqui na minha exposição, mas fazem tudo isso, porque têm uma intuição, têm uma sensibilidade. Não são capazes, talvez, de teorizar como eu teorizei, mas fazem. Mas, com relação à questão específica que foi levantada, eu não saberia como resolver isso.

Prof. Go Tani: Realmente, essa parte afetivo-emocional é a parte mais difícil para a compreensão. Também achamos que existem vários problemas que extrapolam a esfera da atuação direta do professor, seja de Educação Física, seja de qualquer outra disciplina. Não visualizamos soluções simples para isso. Acreditamos que seja importante colocar aqui que, quando nos defrontamos com um problema, vamos direto em busca de soluções, mas, um passo muito importante é tentar identificar o problema, ou seja, as causas desse problema. Se as crianças têm essas características faz-se necessário tentar entender as causas, para posteriormente entender que tipo de procedimento adotar. Para o professor de Educação Física, vejo como uma solução, tentar lançar mão daquilo que tem, ou seja, estabelecer melhor os objetivos, a metodologia adequada, ou melhor, "consertar" esta parte que não está adequadamente desenvolvida para depois, então, voltar às aulas normais. Isto deve caminhar paralelamente às aulas apesar de ser um problema muito difícil.

Platéia: Considerando o número excessivo de alunos por classe, com os mais diversos problemas afetivos, cognitivos e motores, como você vê os fatores disciplina e respeito a serem trabalhados durante as aulas? Será que somos nós, professores, os únicos responsáveis pela desmotivação que os educandos demonstram?

Prof. João Batista: Se vocês observarem bem, verão que a maior desmotivação não é em relação à Educação Física. Se a criança pudesse não entrar na aula de Matemática, não entraria, com raríssimas exceções. Criança não gosta de Português, não gosta de Matemática, não gosta de Ciências, a não ser quando o professor é bom, é carinhoso e atencioso com ela. O professor de Educação Física é até privilegiado nisso, os alunos costumam gostar dele. Quando temos muitos alunos por aula, esta tem que ser mais organizada ainda, tem que ser preparada com antecedência. Não sei se vocês preparam as aulas antes quando lecionam 8 aulas por dia, mas deveriam, para que a dinâmica envolvesse todas as pessoas. Todos os alunos, sem exceção, até o fim da vida terão problemas afetivos, cognitivos e motores. A diferença está no que falamos na minha palestra, ou seja, vocês necessitam conviver com a criança como ela é. Então, devem escolher um conteúdo que tenha espaço para a manifestação individual. A criança que corre mais deve ter certos jogos em que ela possa mostrar o correr mais dela, se outra é mais ágil em manipulação, tem que ter um jogo em que possa mostrar isso. Quem aqui não tem problemas afetivos, cognitivos e motores? No entanto, demos uma palestra para vocês e dei conta! Não precisei resolver o problema de cada um de vocês antes, para depois expor a palestra.

Platéia: Desculpe a interrupção, mas a apreciação de um balé, um salto com vara, têm implicações na sensibilidade do indivíduo que observa, não na "pseudocultura" que ele possa ter adquirido.

Prof. Mauro Betti: Não precisa pedir desculpas, por favor. É verdade, quando demos o exemplo da pintura do Picasso, o Prof. João alertou aqui: "Bom, se ele distinguiu um monte de cubos já está bom". Por quê? Porque é a percepção. Todo ser humano é dotado de percepção e os psicólogos mostraram muito bem como ela é importante na formação de conceitos lógicos, em toda a aprendizagem do indivíduo, em todas as dimensões. Essa questão da percepção está contemplada nas teorias da Educação Física. Aliás, tanto na proposta do Prof. João como naquela do Prof. Go Tani aparece a percepção. O que estou dizendo é além da percepção. Estamos falando de cultura, que é um produto historicamente elaborado. O fato de um indivíduo perceber os cubos não quer dizer que ele saiba quem foi Picasso, de que movimento artístico derivou, qual a importância dele na história da pintura. Acreditamos que você consegue apreciar muito mais um jogo de voleibol, por exemplo, se você entender alguma coisa de tática de voleibol. Você consegue perceber: "Olha lá, ele mudou a posição dos batedores". Por isso que a televisão coloca um comentarista esportivo nas transmissões, que é para auxiliar o espectador a apreciar o jogo. Os bons comentaristas, às vezes, até são professores de Educação Física! É simplesmente isso. O que você colocou é verdade, mas eu estou colocando uma coisa que é fruto da cultura e não da constituição genética do indivíduo.

Platéia: Você tem colocado os seus trabalhos científicos como neutros. A ciência é e deve ser neutra? Quando a ciência é utilizada de forma político-partidária é considerada maléfica? Por que os membros da USP sempre se manifestam de maneira não-política? Por acaso a sua corrente desenvolvimentista também não é ideológica?

Prof. Go Tani: A primeira pergunta tem sido feita para nós com uma certa insistência. De uma vez por todas, a ciência não é neutra, nem pode ser. A ciência não é neutra nem na sua elaboração, porque quem a elabora é uma pessoa, um ser humano inserido em uma cultura, com todas as suas características. O pesquisador é muito menos neutro ainda, quando trata da aplicação desses conhecimentos. O que não concordamos é que alguém queira entender essa ciência como sendo neutra só para poder rotular algum pesquisador como neutro. Quando se trata da aplicação dos conhecimentos da ciência, deve-se tomar muito cuidado para diferenciar ciência, com técnica, com tecnologia. Existe também, nesta questão do maior envolvimento da pessoa, a parte subjetiva na elaboração do conhecimento, uma certa característica diferenciada em relação à ciência básica e à ciência aplicada. E, também não se pode confundir ciência aplicada com técnica, são duas coisas distintas. Obviamente quando se trata de técnica, o objetivo é resolver um problema imediato da sociedade. Portanto, isso depende de valores, de prioridades e a ideologia torna-se uma coisa fundamental. Na pesquisa básica, por exemplo, não é a ideologia que influencia, mas sim a Filosofia, o modo de pensar. Então, é preciso, ao nosso ver, localizar bem onde estão as influências, partindo do princípio de que esta neutralidade não existe. Quanto à segunda pergunta, o problema não é se a ciência é maléfica ou não. A ciência deve ser entendida como ela é. Se os conhecimentos científicos podem ser aplicados com um determinado objetivo isto deve ser feito. Não se camufla a real característica da ciência, confundindo-a com ideologia. Ideologia é uma coisa muito importante, mas tem suas características, é um conjunto de idéias, relativamente coerentes, não necessariamente verdadeiras. Não estamos dizendo com isso que a ciência é verdadeira, ela é provisória também. Com relação à terceira pergunta, não estamos aqui representando a Universidade de São Paulo. Acho que os professores se sentiriam até mal se nós os representássemos. Quanto à quarta questão, queremos colocar um problema aqui, para esclarecer como é que entendemos essa questão. Se nós fizermos a pergunta "como é que vive um professor de Educação Física que ganha tão pouco, que tem uma formação tão pobre?", ela pede uma resposta científica para esclarecer. Mas, se colocarmos a pergunta "É justo que os professores de Educação Física tenham esse salário, essas condições de vida?" essa pergunta merece uma resposta ideológica. Se nós perguntarmos "o que precisaria ser feito para que essa situação melhorasse?", então estabelece-se um problema político. Se questionarmos se esta situação é justa ou injusta, claro que é injusta. Mas, se você for para o campo político, você tem que apresentar alternativas de solução. E para apresentar soluções não pode ficar no discurso ideológico, precisa ir para as ações. O segundo ponto que gostaríamos de esclarecer é o seguinte: quando colocamos na nossa abordagem uma visão do ser humano como sistema aberto, entendemos que o ser humano tem por natureza a equifinalidade, ou seja, o ser humano é capaz de buscar o mesmo objetivo, através de diferentes movimentos. Se colocássemos a mesma coisa em forma de "chavão" ou expressões mais "estratosféricas", diríamos: "contra o tecnicismo!". No fundo é a mesma coisa, só que não utilizamos essa palavra porque ela possibilita uma série de interpretações. O que não queremos é ficar só à nível de conceitos, que se não tomarmos cuidado, transformam-se em jogo de palavras. Descendo a nível dos fenômenos, se reconhecemos a equifinalidade do comportamento do ser humano, estamos reconhecendo o que? Que a visão tecnicista não cabe para o ser humano. Se enfatizarmos que o erro para o ser humano, deve ser entendido como um fator que contribui para o crescimento de ordem interna, estamos indo contra o mecanicismo. Quando colocamos que o ser humano tem um comportamento "teleológico", isto quer dizer que o pensamento determinístico não serve para analisar o ser humano. Então, o que estamos querendo com essas coisas é que, não a nível de conceitos, mas a nível dos fenômenos possamos colocar alguma coisa que evidencie o tipo de visão de mundo, que é a pergunta que mais se faz. Que fiquem registrados dessa forma, porque se chegarmos aqui e falarmos "contra o tecnicismo" e levantamos essa bandeira, falarmos "contra o determinismo" e levantamos essa bandeira, falarmos "contra a ciência clássica" e levantamos outra bandeira, ficaríamos apenas a nível de bandeiras levantadas! Dentro da nossa proposta, o aluno tem o direito de, por exemplo, escolher seu próprio plano de ação, ele tem o direito de decidir. Essas decisões não devem ser necessariamente só do professor, em determinadas situações até podem. O aluno decide seu plano de ação, executa, avalia e estabelece novos objetivos. O aluno deve participar. Isso é altamente político. Se estamos querendo que a criança tenha capacidade de analisar criticamente, tomar decisões, manifestar-

se, fazer uma auto-avaliação, progredir nesse processo de desenvolvimento hierárquico, e se estamos visualizando que isso é possível, isso é altamente político. A dimensão da palavra política deve ser muito bem entendida, porque essa palavra está muito desgastada, principalmente nos meios de comunicação, e a sua dimensão exata está sendo esquecida. Antes de mais nada, política está nas atitudes das pessoas, nas ações. Não gostaríamos de ser avaliados socialmente se somos neutro ou não pelo que falamos, porque aí podemos mudar, podemos nos ajustar à platéia. Agora, quanto às nossas ações concretas, na nossa Unidade, no nosso universo, com os nossos filhos, com a nossa família, não podem ser ajustadas. Já aconteceram, são irreversíveis. O posicionamento ideológico das pessoas deve ser avaliado pelas ações, pelas atitudes e se as pessoas têm tanto interesse em conhecer esse nosso lado, teríamos grande prazer em conviver com essa pessoa. Ela teria que nos acompanhar um bom período de tempo, porque achamos impossível alguém, numa mesa em 3 minutos, falar de sua visão de mundo, de sociedade e de ciência. Achamos que isso chega a ser até uma arrogância. O ser humano não é tão simples assim, a sociedade não é tão simples assim para que alguém, numa palavra só, expresse tudo isso. Quando alguém faz este tipo de pergunta, e aqui estamos colocando não para criar polêmicas, poderá estar querendo dizer: "Eu tenho uma visão definida, você tem?" Através da pergunta, a pessoa pode estar se auto-afirmando. Gostaríamos que essa pergunta que está tão desgastada no Brasil, a questão da ideologia, da visão de ciência, fosse esclarecida de uma vez por todas, para que as pessoas não criassem conflitos desnecessários. Portanto, a abordagem desenvolvimentista não é ideológica, no sentido da ideologia que eu coloquei, mas é política sim. Política porque é uma proposta de abordagem que quer contribuir no processo de "mudança" da criança.

Platéia: Pensando nas perspectivas da Educação Física, quando, dentro das Universidades brasileiras, nos ensinarão a não oprimir as capacidades das crianças?

Prof. João Batista: Quando as pessoas falam da formação nas Faculdades, ficamos perguntando de que Faculdade elas estão falando. Existem cerca de 100 Faculdades no Brasil, e se ensinam a oprimir as crianças, o fazem simplesmente porque ensinam mal nossos alunos de Educação Física. No Brasil, o pouco que conheço da formação em Educação Física, generalizando pelas 100 Faculdades, não se pode chamar isso de ensino universitário. Manter as pessoas atrasadas, sem uma percepção mais crítica do mundo em que vivem porque somos incompetentes para cumprir essa educação que temos tanto falado aqui. Não é uma coisa consciente, de não promover este desenvolvimento da pessoa. A criança chega a nós e sai do mesmo jeito ou até pior. Nesse sentido, as coisas não podem ser consideradas como neutras, porque julgam com tanta neutralidade e fazem um mal ensino. Isto é tomar um partido. Não tem um nome esse partido, mas é o partido do anti-progresso, da anti-crítica, do anti-desenvolvimento. É uma obrigação nossa quando estamos com nossos alunos, procurar os meios para mudar um pouco. E se não quiser, pode largar a profissão, vai vender batata na feira que ganha muito mais. Quem ganha 20.000 cruzeiros hoje ministrando aula, pode ganhar muito mais com outra profissão. Não sei porque insiste na profissão se detesta criança, detesta estudar, detesta tudo isso e permanece. Somos opressores na medida em que somos coniventes com esse estado de coisas que vemos, que criticamos tanto nos candidatos às eleições e não vemos em nós mesmos. Para cada Figueiredo da vida, tem um milhão se utilizando da mesma estratégia. O Maluf não foi autogestão, foi gestado por nós que somos também corruptos. Nós somos tudo isso que criticamos nele. Não pensem que só porque faço um discurso bonzinho aqui, eu sou um cara bonzinho. Nos fazemos muitos erros em casa, na escola, com nossos alunos, em todos os lugares; mas só vemos os erros do outro e depois passamos por bonzinho e criticamos os outros. Não gostaríamos de generalizar muito e cometer injustiças, mas o que temos percebido é que no seio da Universidade, sequer há uma consciência crítica de que as suas ações estão oprimindo as crianças. Em segundo lugar, gostaríamos de expor que a Educação Física ainda não justificou a sua presença nas Universidades. Por muito que se faça, bem que poderia ser uma escola técnica de segundo grau, pelo conteúdo que oferece.

Platéia: Qual a diferença entre ajustar e integrar socialmente?

Prof. João Batista: Já unhamos dito que não queremos que nossos alunos se ajustem à sociedade, se acomodem simplesmente tal como ela é. Não educamos para que as pessoas se ajustem. Deve estar minimamente ajustada para poder sobreviver, claro. Não adianta você chegar para o seu aluno e fazer um belo discurso político, porque se ele está com fome, vai vender limão, vai roubar, vai fazer qualquer coisa para poder sobreviver. Então, todos nós nos ajustamos em um certo nível. Falo mal de muitas coisas, mas não faço nada contra elas, num nível de ajustamento. Nós desejamos que as pessoas se integrem à sociedade no sentido de participar, produzindo com suas próprias idéias, com suas próprias ações, dando sua contribuição à sociedade. Quero que meu aluno cresça, se desenvolva, sabendo alguma coisa a mais para poder produzir na sociedade. Nós sempre brincamos falando que se for só para se ajustar, os alunos daqui da USP vão ter que pagar a corrupção, porque se ajustar à sociedade é ser corrupto também e nós não queremos isso.

Platéia: As Faculdades preparam o professor para lidar com crianças ideais e não com crianças agressivas, infelizes e carentes. Onde estão os referenciais que auxiliam os professores a se depararem com a realidade das escolas, não se sentirem frustrados, desatualizados e infelizes, mas sim capacitados para serem educadores?

Prof. João Batista: Poderíamos eliminar um pouco da surpresa do aluno. Se o professor chegar na escola achando que vai encontrar essa criança ideal, arrumadinha, bonitinha, é claro que ele vai ser frustrado e infeliz. A escola deveria contar para os professores como a criança é realmente. Não sei quem já trabalhou com crianças aqui, acredito que a maioria. Criança não é essa coisa bonitinha, arrumadinha que assistimos em algumas propagandas por aí. Até as propagandas já estão passando a imagem que a criança não é assim. Leiam um livro muito bonito chamado "A História Sem Fim", alemão. No mundo da criança, o que é bom, o que é mal, o que é feio, o que é bonito convivem igualmente. Cometemos um erro gravíssimo quando dizemos que a agressividade é ruim e dizemos que a delicadeza é que é boa. Nós dizemos que a competição é ruim e a cooperação é boa. Quem pesquisar, verá que para encontrar a cooperação terá que pesquisar a competição, para encontrar a bondade terá que pesquisar a maldade. Nós discursamos sobre dialética, mas não queremos assumir a dialética das nossas ações. Vivemos a maldade e a bondade o tempo todo, mas não queremos reconhecê-las enquanto discurso, enquanto teoria, convivendo como companheiras necessárias extremamente diferentes, mas dependentes. Então nunca imaginem encontrar uma criança com todas essas virtudes, porque é lógico que vai resultar em frustração.

Platéia: Gostaria que o Prof. Mauro Betti comentasse um pouco mais sobre a separação, o distanciamento, da Educação Física em relação à Pedagogia. Você atribui à área de currículos e programas a tarefa de reunificar o conhecimento que vem comportamentalizando há décadas? Você não acha que está atribuindo a esta área uma tarefa um tanto quanto messiânica? Não seria melhor que nós, profissionais de Educação Física, aprendessemos a trabalhar interdisciplinariamente?

Prof. Mauro Betti: Este tema da separação da Educação Física da Pedagogia é um tema que mereceria um estudo específico, um aprofundamento. É uma temática bastante interessante, por exemplo, para uma dissertação de mestrado. O que colocamos, identifica, no momento em que a Educação Física dirigiu a sua preocupação exclusivamente para o desenvolvimento do corpo, que houve este distanciamento. Nós retrocedemos um pouco, quando a Educação Física, muito possivelmente influenciada pela Pedagogia Naturalista de Rousseau (este acredito que seja o marco inclusive na Pedagogia) assumiu que o homem é um ser unitário, integral, que se deveria buscar o desenvolvimento pleno, onde todas as esferas são importantes, a motora, a afetiva e a cognitiva. Um livro muito interessante, que todo professor de Educação Física deveria ler é o "Emílio", mas é muito grande, muito grosso, então as pessoas não gostam de ler, não é? Quando se assumiu esta filosofia, os objetivos da Educação Física se dispersaram e não conseguiram integrar a sua especificidade dentro da proposta de desenvolvimento global do homem, ou seja, transformou-se num discurso vazio. Então trabalhamos do pescoço para baixo e pressupõe-se que, de repente, em algum momento, a parte de baixo se juntaria com a cabeça e estaria desenvolvido o homem integral. A Pedagogia, de certa forma, também tem características, enquanto área de conhecimento, muito semelhantes à Educação Física. Ela também é interdisciplinar. Qualquer manual de Pedagogia falará sobre isso, por exemplo os manuais da Escola

Nova, tais como "A Introdução à Escola Nova" de Lourenço Filho. Aliás, o momento denominado Escola Nova teve um papel importante na incorporação desse discurso pela Educação Física brasileira. Lá aparecem noções de Fisiologia. Essa abordagem desenvolvimentista aparece na década de 30 com o Lourenço Filho, que tem até gráficos de crescimento, aparecem aspectos de Biologia, Sociologia e Filosofia. Então a Pedagogia faz uma abordagem interdisciplinar. A área de currículos e programas deve fazer esta interação, porque ela é quem deve operacionalizar os princípios que são colocados pela teoria. Concordamos que não sabemos trabalhar interdisciplinariamente dentro da escola, nem dentro da pesquisa em Educação Física. Nossas pesquisas são extremamente fragmentadas, ou seja, um sujeito estuda aprendizagem motora, outro estuda sociologia do esporte, outro história e não se consegue efetivar a interdisciplinariedade que se proclama. A partir do momento que nós conseguirmos até definir o que seria esta interdisciplinariedade, se é que ela é realmente possível, isso sem dúvida deverá facilitar esse trabalho. A área de currículos tem um papel fundamental, no que se refere à Educação Física Escolar. Não vejo outra área para facilitar essa passagem. Porém, nos cursos de pós-graduação não existe disciplinas de currículos e programas. Eu tive a feliz oportunidade de cursar essa disciplina, quando tomei contato pela primeira vez com a área, quando a USP convidou a Profa. Margaret Thompson que é uma americana. Existe uma área de currículos e programas em Educação Física bastante desenvolvida na Alemanha, por exemplo, nos Estados Unidos, nem tanto. Estamos muito atrasados nisso. Não estamos conseguindo fazer essa articulação entre os princípios teóricos mais genéricos ou abstratos e a aula de Educação Física. Tem que ser a área de currículos e programas junto com a Educação Física. Deve buscar a fundamentação teórica na Pedagogia e trazer para a Educação Física.

Platéia: Qual seria, na sua opinião, a área de conhecimento da Educação Física? Será que as mudanças curriculares propostas pela Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo, darão condições para o futuro professor trabalhar na prática? Você afirma que o movimento humano é o objeto de estudo da Educação Física, mas que movimento humano, uma vez que piscar o olho, fazer amor, fazer pipi, sentar e levantar também são movimentos humanos? Resumindo, especificidade do movimento: não seria mais importante chegar à uma ciência que a explique com ajuda de reflexões efetivas do observável?

Prof. Go Tani: Para poder explicar o que entendemos da Educação Física enquanto área de conhecimento, já que estamos enfatizando isso como sendo um aspecto fundamental para a autenticidade da profissão, é preciso dizer o seguinte: A Educação Física, historicamente, deu muita ênfase para a profissão, a preparação profissional, ou seja, o ensino em última análise. A Educação Física se resumia no seguinte: preparação profissional onde a Escola de Educação Física buscava conhecimentos na Educação, juntava esses conhecimentos às atividades da dança, esportes e jogos, e também buscava alguns conhecimentos acadêmicos na Sociologia, na Antropologia, Fisiologia, Psicologia, dentre outras áreas do conhecimento.

Trazendo os conhecimentos desses três elementos básicos montava-se um curso de preparação profissional e depois se acreditava que o profissional formado por essa grade curricular teria condições de atuar profissionalmente.

Vocês podem perceber (transparências) que não tem nenhum conhecimento próprio da Educação Física, porque os mesmos vinham da Sociologia, Psicologia, etc. Tanto é que nas fases iniciais do desenvolvimento das Escolas de Educação Física, professores foram trazidos destas áreas.

Uma questão fundamental é que estas áreas, chamadas ciências-mães, não estão preocupadas em desenvolver o conhecimento abrangente e profundo que a Educação Física precisa. Vocês acham que a Sociologia um dia se preocupou em preparar os conhecimentos que a Educação Física precisa? Não. O que a Sociologia nos oferece em termos de conhecimentos é o básico, não só para a Educação Física, mas também para a Engenharia, a Medicina, etc. São conhecimentos genéricos que ao nosso ver poderiam ser muito bem transmitidos no ensino de 2o. grau, não na Universidade. Infelizmente, na Educação Física, quando alguém ministra aula sobre neurônio está achando que isto é conhecimento teórico-científico próprio da Educação Física. Não, isso é conhecimento que nos países mais avançados é lecionado no ensino de 1o. grau. Então, esse é o grande problema, qualquer conhecimento científico parece ser o corpo teórico da Educação Física, e não é nada disso. Se nós não temos esse corpo de conhecimentos, a

Educação Física fica vazia. No nosso ponto de vista, faz-se necessário diferenciar o seguinte (transparências): Deve existir uma área de estudo que não chamaria mais de Educação Física, mesmo porque já colocamos que essa palavra está muito confusa e bastante ultrapassada. Ela poderia ser chamada de Cinesiologia. Existem pessoas que colocam Motricidade Humana, outras Cineantropologia, outras Ciências do Movimento. Tentamos chamar de Cinesiologia para simplificar as coisas, ou seja, estudo do movimento. E aqui se investigaria o movimento da forma mais ampla possível, inclusive piscar o olho, fazer amor. Desde que seja movimento humano, desde que os profissionais estejam envolvidos com isto e que seja relevante esclarecer isso. Esta área investigaria o movimento da forma mais ampla possível. Isso não é Educação Física. A pesquisa é básica, é o esclarecimento do fenômeno movimento humano e para que esta área exista, deve manter relações com a Sociologia, Antropologia, dentre outras. Mesmo porque não é possível, num determinado momento, falar assim: está aqui uma nova área de conhecimento, vamos começar a fazer pesquisa. Particularmente, com relação à metodologia, necessitamos emprestar as mais utilizadas em outras áreas e ir ajustando aos problemas de estudo do movimento humano. Os conhecimentos produzidos por essa área chamada de Cinesiologia deveriam ser selecionados, filtrados pela Educação Física, para que esta possa fazer a pesquisa aplicada. Estes conhecimentos da Cinesiologia não seriam importantes apenas para a Educação Física; seriam importantes para qualquer área que trabalhe com o movimento humano, como a Terapia Ocupacional, Fonoaudiologia, Fisioterapia. Há um grande perigo se as pessoas acharem que o conhecimento produzido pela Cinesiologia imediatamente servirá para a preparação profissional, para a prática profissional em Educação Física. Não, isto merece um estágio de investigação científica, ou seja, os conhecimentos básicos são escolhidos à luz das necessidades da Educação Física em que se faz pesquisa aplicada. Para fazer pesquisa aplicada é preciso interagir com a Educação, interagir com o seu conteúdo. Da mesma forma que a Terapia Ocupacional ou a Fisioterapia deveriam também fazer pesquisa aplicada e logicamente teriam também outras áreas relacionadas. Os conhecimentos produzidos pela pesquisa aplicada, que eu chamaria de Educação Física, poderiam ser diretamente utilizados em um curso de preparação profissional e formar profissionais de Educação Física.

Para finalizar, entendemos a estrutura das áreas da seguinte forma: uma área chamada Cinesiologia dividida em 3 sub-áreas. Uma sub-área chamada Biodinâmica do Movimento Humano, já numa visão mais avançada de ciência, que é uma visão integrativa que englobaria Fisiologia do Exercício, Biomecânica, Cineantropometria. Não mais ficar separando em uma série de sub-áreas, mas numa visão mais integrativa. Biodinâmica do Movimento Humano, ou seja, estudo da dinâmica biológica do movimento humano. Existiria uma sub-área em nível médio de análise que seria o Comportamento Motor Humano em que seriam englobados estudos que hoje nós chamamos Aprendizagem Motora, Desenvolvimento Motor e Controle Motor. Uma outra sub-área chamada Estudos Sócio-culturais do Movimento Humano, onde estaria toda esta parte de Administração, Antropologia, Sociologia, História e Filosofia. Seria um Instituto preocupado em esclarecer o fenômeno movimento humano, de forma ampla e profunda mesmo porque o movimento humano é um fenômeno merecedor de investigações em seus diferentes níveis de análise. O conjunto dos conhecimentos produzidos por estas pesquisas daria uma área chamada Cinesiologia.

A Educação Física, faria dois tipos de pesquisas: uma chamada Pedagogia do Movimento Humano, porque Educação Física é pedagógica; outra chamada Adaptação do Movimento Humano, adaptação aqui para diferentes populações especiais em diferentes condições ambientais. Estas pesquisas, como são aplicadas, devem ser de síntese, de integração. Por exemplo, para conduzir pesquisa em Pedagogia do Movimento Humano, precisa-se de conhecimentos tanto biológicos, quanto comportamentais e sócio-culturais. Assim se evita também a divisão da Educação Física em pedagógica ou biológica.

A Educação Física deve selecionar conhecimentos e fazer pesquisa aplicada. Os conhecimentos gerados pela pesquisa aplicada é que vão contribuir numa situação real.

FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Wagner Wey MOREIRA*

É interessante notar que, quando participamos de encontros como este, onde se trata da Educação Física Escolar, muitas questões são levantadas e problemas são colocados, todos eles passando direta ou indiretamente pela análise da "Formação e Atuação Profissional em Educação Física Escolar", tema da nossa mesa redonda. Também temos a tendência, nestes encontros, de não olharmos a história dos movimentos já ocorridos, dando a impressão de estarmos discutindo o tema pela primeira vez, sem levarmos em conta a ação cumprida pela Educação Física Escolar ao longo do tempo.

Queremos restringir nossa participação nesta mesa optando por analisar a atuação profissional do professor de Educação Física na escola. Esta tomada de posição se justifica por duas principais razões: primeira, não cremos que os problemas dessa ação estejam vinculados às questões de conteúdo programático "strictu sensu", como tentaremos provar; segundo, vamos estruturar nossa fala nos resultados de recente pesquisa empreendida junto ao dia-a-dia de professores de Educação Física na escola.

A Pesquisa sobre a "Ação do Professor de Educação Física na Escola"¹, realizada no primeiro semestre de 1989, apresentou resultados que podem não ser novidade, mas não deixam de ser preocupantes. Após a análise ideográfica da ação dos sujeitos, professores licenciados em escolas diferentes e em épocas diferentes, chegamos a uma convergência de 100% em suas atitudes em onze itens principais, a saber:

1. Atitudes formais e autoritárias na relação com os alunos.
2. Educação Física como cumprimento mecânico e rigoroso do exercício.
3. O corpo visto como um objeto a ser melhorado em seu rendimento.
4. Atividades físicas propostas, muitas vezes, não adequadas ao desenvolvimento dos alunos.
5. As aulas estruturadas no esporte competitivo, praticado no rigor de suas leis.
6. Na competição, sempre presente, o sentido individualista prevalecendo sobre o sentido da cooperação.
7. Nas aulas, identificação clara de ausência da ludicidade e do prazer na ação dos alunos.
8. A Educação Física identificada como um produto acabado e não como um processo educativo.
9. No esporte, deve-se buscar a vitória a qualquer preço.
10. Nas aulas, busca-se o ritmo uniforme através dos exercício padronizados.
11. As aulas de Educação Física dependentes de fatores atmosféricos.

A pesquisa revelou esse quadro, que em última análise, é um quadro de atitudes, mais precisamente, um quadro de 100% de convergência de atitudes, o que nos motivou a empreender uma análise desse fenômeno, considerando cinco questões principais:

*Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas.

AS QUESTÕES DE FORMA E RITMO

O elevado grau de convergência passa a idéia de que a formação profissional em Educação Física é realizada em série, como por exemplo, uma eficiente montadora de automóveis, onde no final da linha de produção temos um produto acabado. Isto, evidentemente, revela atitudes dos profissionais agentes de formação.

Os sujeitos da pesquisa não se preocuparam, em suas ações, em legitimar o espaço da Educação Física na escola²

O cumprimento formal de ordem, a obediência inquestionável da realização de exercícios através de um ritmo padronizado e único, em nenhum momento privilegia a ação educativa que se preocupa com a visão do ser humano que é uno, que se movimenta intencionalmente, que brinca e que é sensível.

Para não utilizarmos as aulas de Educação Física nas escolas em função de preparar peças com bom formato e bem lubrificadas no ritmo da engrenagem da máquina racional operante, é necessário ter em mente as palavras de Santin:

O cultivo desta sensibilidade nas escolas provavelmente não contribuirá para construir grandes fábricas, nem produzir grandes lucros. Da mesma maneira não contribuirá para construir arsenais de armas, nem revelará muitos atletas para as olimpíadas e para os pódios de coroamento... Mas poderá contribuir para criar uma paisagem mais humana, com mais paz e bem-estar. O professor de educação física e das práticas esportivas, mais do que saber técnicas e estratégias, precisará saber brincar. Mais do que assumir a fisionomia de um comandante ou treinador, precisará inspirar-se na arte e nas orquestras.

A QUESTÃO DO ESPORTE DE ALTO RENDIMENTO

Aqui encontramos outro valor convergente, em termos de atitude, extraído das ações dos sujeitos constantes da pesquisa.

As aulas de Educação Física, nas escolas, estruturam-se na prática esportiva com características de um esporte competitivo, determinado pela obediência fiel às leis que o regulamentam, onde há a ausência da cooperação e a prevalência do individualismo, visando a vitória, permitindo-se para isto explorar ou tirar vantagem dos mais fracos.

Durante algum tempo, chegou-se a afirmar que esta ação dos profissionais de Educação Física não educava. Grande equívoco, pois Bracht⁴ revela que esta forma de transmitir o esporte educa, se educação aqui significa levar o aluno a internalizar valores, normas de comportamento que lhe possibilitará se adaptar à sociedade vigente. É uma educação que leva ao acomodamento e ao fatalismo e não ao questionamento; uma educação que ofusca ou lança uma cortina de fumaça sobre as contradições de nossa sociedade. Uma educação que não leva a formação de um aluno crítico, consciente e sensível à realidade que o envolve.

Interessante notar que essa atitude, presente nos sujeitos pesquisados, também se apresenta em grande escala junto aos agentes de formação profissional nos cursos de licenciatura em Educação Física. É necessário uma reflexão radical para reverter essa atitude.

A QUESTÃO DO CORPO

Os pesquisados deixaram transparecer em seu dia-a-dia na escola, uma Educação Física onde o corpo do aluno é visto como um objeto a ser melhorado em seu rendimento, onde as atividades físicas, em vários momentos, não são adequados aos corpos dos alunos e o corpo débil, não atlético, é

ridicularizado ou desprezado e onde até se incentiva a exploração dos corpos "menos aptos".

Atitude preocupante, pois esta ação não permite ao aluno refletir sobre o seu corpo na direção da consciência corporal. Preocupante também, porque vários intelectuais, professores da área de educação física, já analisaram estas questões, já elaboraram importantes trabalhos e pesquisas nesta linha que, pelo observado, ainda não chegaram aos professores da rede escolar.

João Freire⁵ em sua viagem rumo ao universo do corpo, deixa claro seu desejo de que a Educação Física deveria deixar de ser técnica de adestrar homens para transformar-se em técnica que possibilitasse ao ser humano realizar o movimento com arte. Correr, andar, saltar e jogar são coisas executadas com arte, quando os meios utilizados para estas ações são compreendidos.

Manuel Sérgio⁶, dissertando acerca dos valores ético-político do corpo, insiste na tese de que o homem não pode conhecer nem conhecer-se afrontando ou desprezando o corpo. A partir dessa premissa, ele enumera esses valores ético-políticos, dentre os quais destacamos: pelo corpo é que podemos atingir uma concepção global do Homem; pela linguagem corporal é que o Homem ganha um meio extraordinário de comunicação e diálogo; o corpo constitui, tanto interior como exteriormente, o primeiro e mais importante ponto de referência e de relação; o corpo não pode ser concebido como simples máquina ao serviço do espírito, porque sem ele o espírito é impensável; é através do corpo que o Homem capta seus limites, tantos os de ordem biológica como psicológica; as atividades corporais podem e devem, através do jogo e do esporte, exercitar a criatividade, a liberdade, a alegria e o bem estar.

Como se vê, há pessoas da área da Educação Física falando e escrevendo sobre o corpo, refletindo sobre a questão do corpo, propondo opções educativas a partir do trabalho da consciência corporal que, no entanto, passam despercebidas no dia-a-dia da vida da Educação Física Escolar.

AS QUESTÕES DAS AUSÊNCIAS DE PRAZER E LUDICIDADE

Na interpretação das unidades de significado revelada nas atitudes dos sujeitos pesquisados, deparamo-nos com a sensação de desprazer, tanto por partes dos alunos como dos professores. Assim, na análise geral encontramos o professor não tendo prazer em sua ação profissional, bem como a Educação Física sendo considerada "coisa séria" levando à ausência de ludicidade e prazer nas manifestações do corpo discente.

Manifesta-se então, via aulas de Educação Física na escola, a preocupação de Marcellino⁷, com a possibilidade da criança, hoje em dia, perder o direito ao lúdico. Este autor lembra que, ao se fazer uma análise da criança inserida na sociedade, verifica-se, de modo crescente, o furto da possibilidade de vivência do lúdico na infância, pela negação temporal e espacial do jogo, do brincar e da festa. Nas nossas grandes cidades, as crianças não têm tempo e espaço para a vivência da infância, como produtora de uma cultura infantil. Lamenta-se que este fato, por atitudes de professores de Educação Física, também ocorra na escola como prejuízos inalienáveis aos direitos da criança e do aluno na escola.

Quanto ao prazer, é visível o valor da disciplina corporal na escola, onde a educação premiada é a da não criatividade, a da passividade, a do silêncio e a do desprazer. O critério básico da Educação Escolar hoje é a palavra NÃO. Nada é permitido. Não pode conversar (Educação sem diálogo?); não pode rir (Educação sem ludicidade?); não pode sair da carteira ou da fila (Educação sem movimento criativo?).

Por sinal, alguns sujeitos da pesquisa revelaram seu desprazer em ministrar aulas, no momento em que se diziam azarados pois não estava chovendo e teriam que trabalhar. Atitude semelhante verificou-se junto ao corpo discente, onde bastava a saída do professor do local de aula para o ambiente se transformar, com os alunos brincando uns com os outros num clima de festa. Na volta do professor, o encanto se desfazia e a aula recuperava sua "seriedade" arrastada.

A QUESTÃO DO CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Outra atitude permanente identificada na pesquisa diz respeito ao conteúdo dessa Disciplina Curricular chamada Educação Física. Notamos que o mesmo "conteúdo", os "mesmos procedimentos de ensino", os mesmos "objetivos" propostos são vivenciados por alunos de diferentes faixas etárias, de diferentes séries, de diferentes conhecimentos ou experiências nessa Disciplina curricular.

Constata-se que, diferentemente das propostas dos outros componentes curriculares, a Educação Física não oferece uma seqüencialidade que acompanha o desenvolvimento do aluno nas várias séries. Tem-se a sensação de tudo se repetir, ano após ano, mês após mês, dia após dia e aula após aula.

Também fica evidente a constatação de que a Educação Física é apenas prática de atividades e estas, ainda, subjogadas por condições atmosféricas.

Este, portanto, é o retrato perspectival da Educação Física Escolar que se revelou na presente pesquisa, trazida hoje ao conhecimento dos colegas nesta mesa sobre a formação profissional.

É necessário, pelos resultados apresentados, que os agentes de formação profissional se preocupem, ao lado de refletir sobre teorias e transmitir conteúdos, com a questão da atitude no contato com os alunos e na veiculação dos valores explicitados em suas atitudes.

Obrigado pela atenção ao relato da pesquisa.

NOTAS E REFERÊNCIAS

1. Detalhes da pesquisa podem ser encontrados em: MOREIRA, W.W. Educação física escolar: uma abordagem fenomenológica. Campinas, Editora da Unicamp, 1991.
2. Veja: SANTIN, S. Educação física e esportes no 3o.grau: perspectivas filosóficas e antropológicas. In: PASSOS, S.C.E., org. Educação física e esportes na universidade. Brasília, UnB-SEED/MEC, 1988. p.51-74.
3. Idem, ibidem, p.70.
4. Consulte: BRACHT, U. A criança que pratica esportes respeita as regras do jogo...capitalista. Rev. Brasileira de Ciências do Esporte, v.7, n.2, p.62-8, 1986.
5. Recomendada a leitura de: FREIRE, J.B. Rumo ao universo do corpo. In: OLIVEIRA, V.M. org. Fundamentos pedagógicos: educação física 2. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1987. p.48-54.
6. Consulte: SERGIO, M. Filosofia das actividades corporais. Lisboa, Compendium, s.d. p.21-56.
7. Consulte: MARCELLINO, N.C. Pedagogia da animação. Campinas, Papirus, 1990.

FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Vera Lúcia MENEZES*

A formação dos profissionais de Educação Física, em nível de graduação, até recentemente deteve-se exclusivamente ao curso de Licenciatura, voltada para Escolas de 1o. e 2o. graus; porém em completa desarticulação com esses segmentos, privilegiando a formação esportiva mecanicista, abstrata, desvinculada da realidade social concreta, identificada com valores do esporte institucionalizado, levando muitas vezes o aluno a graduar-se como um profissional tecnicamente competente sem estar, no entanto, com suas competências política e social sequer despertadas. (Vieira, 1984, p.110). A licenciatura em Educação Física parece ter transformado a ação de formação de educadores no emprego de "técnicas desportivas e corporais, possuindo suportes biológicos" (Cavalcanti et alli, 1981), atendo-se à transmissão e reprodução, despreocupando-se com a elaboração do conhecimento, uma das dimensões da formação universitária.

Essa formação universitária, cujo crescimento desordenado das instituições de ensino superior (IES), orientou-se segundo pouca ou nenhuma profundidade, parece ter-se detido mais no fazer pedagógico do que na ação e reflexão, ocasionando, em alguns casos identificação com a formação de atletas e noutros, um sentido de formação profissional generalista, compreendida como pinceladas superficiais dos diferentes conteúdos necessários à ação do profissional, fazendo inchar alguns currículos, negando o verdadeiro princípio de generalidade no qual, conhecimentos básicos e essenciais são apreendidos visando a geração de conhecimentos para o exercício das diferentes funções profissionais (Costa, 1988).

A ausência da reflexão e do pensamento crítico nesses cursos veiculou um curso universitário reprodutivista, assemelhando-se mais a um curso de 2o. grau aperfeiçoado, provocando verdadeira limitação na produção do conhecimento específico da área e conseqüentemente a qualificação deficitária na formação do professor de Educação Física.

O descompasso entre o que a Universidade formava e a sociedade exigia do profissional de Educação Física, culminou, após inúmeras discussões entre os intelectuais da área, com o Parecer no. 215/87 do Conselho Federal de Educação, que tratou da reestruturação dos cursos de graduação em Educação Física e Desportos, facilitando à Universidade pensar seu próprio currículo e o perfil do profissional necessário a sua região, propiciando-lhe assim, no exercício da autonomia universitária, pensar sobre duas graduações para a área sendo uma licenciatura e/ou bacharelado em Educação Física.

Mas essa liberdade trouxe a necessidade de reflexão sobre marcos teóricos orientadores da formação onde estejam reunidas no presente a sabedoria do passado e a perspectiva do amanhã, navegando em direção à formação de um profissional capaz de ultrapassar e suscitar as mudanças necessárias para organizarmos uma sociedade brasileira mais justa e feliz.

Nessa perspectiva de reflexão sobre o amanhã da Educação Física, percebe-se hoje no mundo, após as projeções de necessidades e estilos de vida do século XXI, discutidas sob a ótica das tendências demográficas e de escolarização, a identificação de exigências de pesquisas e conhecimento sobre bem-estar, aptidão física, prevenção de doenças e outras atividades relacionadas à saúde, o que já parece evidenciar que o termo Educação Física será um tanto limitado para as novas carreiras que já se pronunciam para o novo século, relativas à promoção da saúde e dos negócios de lazer, remetendo o

*Departamento de Educação Física da Universidade Gama Filho.

homem ao seu estado natural.

Entretanto, o mundo ocidental, habituado a uma visão lógico-formal, à limitação de encarar os problemas de modo atomizado, vive uma época de separação na qual a divisão, a fragmentação, o conflito, a oposição, a contestação são visíveis tanto no interior como no exterior do homem. Nosso corpo, visto sob a ótica da dualidade, é tido como um objeto externo, do qual somos proprietários. Temos um corpo ao invés de sê-lo. Nossas percepções e sensações coisificadas, relegaram o corpo a um plano secundário, tratado nesta Educação Física mecanicista como um instrumento que se exercita, que se modela, que rende. Nosso pensamento divide, analisa, organiza o mundo, nomeia, cria fronteiras no espaço e no tempo.

Mas como ultrapassar essa visão de mundo, passar de uma sociedade individualista e autoritária para uma sociedade participativa e solidária como preconizam os pilares da nova era (o associativismo, o cooperativismo, a comunicação interpessoal, a recuperação do elo com a natureza).

A reação holística busca essa ultrapassagem. Consiste em tentar recuperar toda a informação perdida, resgatando a totalidade perdida do ser. (Capra, 1987).

Dessa maneira a vivência do corpo e do movimento, a compreensão energética dos seres vivos, a experiência do lúdico, a comunicação interpessoal e com o ambiente trarão mudanças significativas às percepções de mundo. E a atividade física e esportiva renovada, seja com intencionalidade recreativa e de realização pessoal ou com intencionalidade produtiva, faz-se necessária como condição da melhoria da qualidade de vida do cidadão. A sensação do próprio corpo, do espaço social que vivencia pela participação e da própria realidade cotidiana podem favorecer a percepção do próprio existir do cidadão, orientando-o na busca da paz e da alegria.

Essa postura exigirá uma interatuação entre conscientização, organização social e ação de mudança (Terrero, s.d.), numa praxis pautada na libertação, no trabalho e na criatividade. Essa Educação Física, ou que outro termo venha a existir para nomeá-la, há que importar-se mais com a intencionalidade dos seus orientadores em exercê-la como prática de liberdade e mobilização social e na ação de seus praticantes em co-responsabilizarem-se pelo próprio destino coletivo da comunidade, através da solidariedade e da cooperação.

Para tal, torna-se imperativa a formação de um profissional de Educação Física cuja pessoa, necessariamente equilibrada, natural, seja capaz de valorizar a vida em comunidade, que cultive a paz como realidade cotidiana e que detenha conhecimento do corpo, do jogo, do movimento humano e de sua pedagogia visando as interações sociais e com o ambiente.

Nesse sentido a Universidade tem um papel fundamental enquanto pensadora da sociedade tanto como problema como quanto projeto (Ribeiro, 1986).

Resende & Ferreira (1984), ao investigarem o espaço profissional ocupado pelo licenciado em Educação Física no Município do Rio de Janeiro, constataram que esses profissionais encontravam-se distribuídos em diferentes atividades pelo mercado de trabalho, exercendo, por vezes, concomitantemente, até três funções diferentes distribuídos nas áreas escolar e não escolar.

Por tais resultados pode ser observado que, até então, parece não ter havido uma preocupação dominante com a formação completa do profissional de Educação Física. Se a maioria dos cursos universitários esteve voltada para a preparação de profissionais do ensino, quase sempre, em completa desarticulação entre os Departamentos de Educação Física e das Faculdades de Educação, isso implica numa formação limitada e deficiente, deixando campos de ação profissional sem formação específica. Com o mercado de trabalho em expansão, seja pela ampliação do tempo livre do trabalhador na sociedade contemporânea, ou por ação da mídia que descobriu o valor da prática da atividade física e esportiva como mobilização das massas, como promoção de saúde e bem estar, é certo que esse profissional tem sua formação descompassada com a absorção de seu potencial para atuação na sociedade.

O conteúdo dos cursos vem se apresentando preso a concepções tradicionais de conteúdo fechado, sobretudo vinculados ao esporte, desprivilegiando a ginástica, a dança, e a recreação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CAPRA, F. O ponto de mutação. São Paulo, Cultrix, 1987.**
- CAVALCANTI, K.B.; FERREIRA, V.L.C.; PÁVEL, R.C.; VIEIRA, F.C.S. Reformulação do currículo do curso de licenciatura em educação física da Universidade Gama Filho. Rio de Janeiro, Universidade Gama Filho, 1981. p.1-6. (Proposta curricular apresentada à Vice-Reitoria Acadêmica).**
- COSTA, V.L.M. A formação universitária do profissional de educação física. In: PASSOS, S.C.E., org. Educação física e esportes na universidade. Brasília, SEED/MEC-UnB, 1988. p.205-24.**
- RESENDE, H.G.; FERREIRA, V.L.C. O espaço profissional ocupado pelo licenciado em educação física. Brasília, INEP/Rio de Janeiro, Universidade Gama Filho, 1984.**
- RIBEIRO, D. Universidade para quê? Brasília, Ed. Universidade de Brasília, 1986.**
- TERRERO, J.M. Comunicação grupal libertadora. Buenos Aires, Paulineas, s.d.**
- VIEIRA, F.C.S. Graduação em educação física: formação generalista ou especialista? Homo Sportivus, Rio de Janeiro, n.1, 1984.**

FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

José Guilmar MARIZ DE OLIVEIRA*

Inicialmente, pediria um pouco de paciência para alguns colegas que têm acompanhado este meu trabalho sobre "formação e atuação do profissional em educação física escolar", em especial a própria Vera e ao Wagner, componentes desta mesa redonda. Pois, talvez se nós traçássemos um esboço de nossas falas de hoje, cada um de nós saberia por onde o outro vai trilhar em sua exposição. Mas, eu vejo que neste momento, talvez pecar pela repetição seja melhor que pecar pela omissão. Então, tentarei trazer para vocês, neste momento de reflexão, os principais problemas que estamos enfrentando ou encontrando na implementação de uma reforma curricular de preparação profissional, ou seja, na preparação do professor de Educação Física. Ontem, ficou bastante claro, em várias falas, as críticas a esse professor que está atuando hoje nas escolas de primeiro e segundo graus. Como fiz na conferência inaugural, deixarei claro que entendo muito bem os problemas que as universidades ou as instituições isoladas enfrentam atualmente. Desde o problema da divisão de poder, interferência do governo nas federais, nas estaduais, o problema de verba das particulares, até essa tentativa de menosprezar a universidade ou solicitar-lhe que mostre a sua competência. Também tenho claro os problemas das greves de professores e funcionários, e esta exposição os leva em consideração; no entanto, não tratarei desses problemas aqui nesta mesa redonda.

A Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo, através de debates e discussões com seus professores e alunos, em uma decisão não unânime, mas de 51% contra 49%, chegou a uma posição: a partir de uma certa data (1992), estaria oferecendo 3 cursos de preparação profissional - o Bacharelado em Educação Física, devido à abertura que a legislação hoje nos dá, a reformulação da Licenciatura em Educação Física, e o Bacharelado em Esporte. Sobre esta habilitação específica, relacionada com o Esporte, não irei tecer maiores comentários, porque foge do escopo deste seminário. Inclusive este Bacharelado em Esporte não está contemplado na atual legislação. Mas a Universidade de São Paulo, dentro da sua autonomia universitária, que a própria legislação reforça, estará oferecendo o referido curso. Uma outra posição bem definida que esta Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo tem em função desses cursos e que reflete também no curso de preparação profissional do professor de Educação Física, é uma clara distinção entre Educação Física e Esporte, caracterizada pelo próprio oferecimento de dois cursos diferenciados.

Então, gostaria, rapidamente, de mostrar as evidências que existem ou que sempre existiram com referência a esta diferenciação dos dois fenômenos culturais ou das duas práticas sociais distintas. Estou me empenhando agora em uma pesquisa de natureza histórica, para tentar estabelecer quando, ou em que momento, nós, da área da Educação Física passamos a incorporar aqueles dois fenômenos como sinônimos - quero dizer, nós da área relacionada com a formação profissional em Educação Física. Temos evidências claras da diferenciação entre Educação Física e Esporte; evidências, desde tentativas de descrever aquilo que os gregos e romanos faziam com relação a "Educação Física" e "Esporte" entre aspas. Vamos encontrar nítidos momentos de diferenciação destes dois envolvimento da sociedade grega e da sociedade romana. Apresento também uma evidência mais próxima e contemporânea: Uma posição do Conselho Federal da Educação, deixa, para muitos que querem enxergar, bem clara esta distinção. O referido Conselho, em 1977, coloca que no ensino de segundo grau algumas habilitações poderiam

*Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo.

acontecer, inclusive a de professor de Educação Física e do técnico em Esporte. Tenho claro neste momento que, se o Governo, se o Conselho Federal define isso, significa que ser professor de Educação Física é uma coisa, e ser técnico em Esporte é outra; e estas duas coisas ocorrem a nível de segundo grau, e uma não exclui a outra.

Saindo um pouco do âmbito brasileiro, apresento uma colocação interessante de um professor holandês radicado nos Estados Unidos; o professor Broekhoff, em 1970, registrou em um de seus artigos sobre filosofia da Educação Física e do Esporte, ao referir-se à atuação do professor de Educação Física na escola, que "o que quer que seja Educação Física, Esporte é que não é". A palavra em inglês "Athletics" pode ser entendida como sinônimo de Esporte, e utilizada no sentido de competição esportiva que ocorre entre escolares ou entre universitários. Assim, ele defende que Educação Física e Esporte são coisas distintas apresentando argumentação para tal.

Uma outra evidência é apontada por Cagigal, autor espanhol, que traz em um dos seus trabalhos, em 1966, uma idéia bastante clara quando ele tenta fazer relações entre jogo, esporte, educação física, e educação. Na colocação do professor Cagigal, fica evidente que "educación física" é uma coisa e "deporte" é outra, existindo algo em comum entre estas duas manifestações, estas duas áreas de estudos, estas duas práticas sociais.

Mais recentemente, em 1987, um periódico muito importante na área internacional, até então denominado *Jornal de Psicologia do Esporte*, entendeu, numa demonstração da restrição do termo esporte, que o nome do periódico estava inadequado: "esporte" por si só não estaria contemplando alguma outra coisa chamada "exercício". O periódico traz esta discussão no editorial e de forma proposital alguém diz que, no título do periódico precisa aparecer, além da palavra esporte, e ser acrescentado, a palavra exercício, na idéia de atividades motoras, atividades físicas de um modo geral. Com isto nós resgatamos, mais ainda, essa idéia de Educação Física e Esporte como dois fenômenos distintos.

Baseado também em alguns desses argumentos, nossa Escola parte para o oferecimento de dois cursos diferenciados, sendo que, para o de Educação Física, em especial, foi necessário adotar um determinado modelo. O que inicialmente nos chamou a atenção foi o fato de não haver como fugir do oferecimento do Bacharelado em Educação Física; se nossa Escola não oferecer tal curso não sobreviverá no meio acadêmico. Quero dizer, não entendo na Universidade uma Unidade que não oferece o Curso de Bacharelado e só oferece o Curso de Licenciatura. Caberia aqui para nós uma outra decisão: Como é que fazemos isso?

A própria Universidade de São Paulo nos apresenta vários modelos. Poderíamos fazer um núcleo comum em Educação Física e em determinado momento o aluno iria optar pelo Bacharelado ou pela Licenciatura. Esse modelo, em várias unidades da Universidade de São Paulo, não tem mostrado a sua eficácia pois se dá um privilégio muito grande para o Bacharelado e uma ênfase menor para a Licenciatura. Por exemplo, num curso como o de Química, os alunos estudam muito mais Química quando fazem o Bacharelado em Química, enquanto que no curso de Licenciatura em Química estuda-se menos Química e tem-se como diferenciação uma preparação para a atuação junto à escolarização representada meramente pelas Disciplinas: Introdução aos Estudos da Educação, Psicologia da Educação, Estrutura e Funcionamento do Ensino de Primeiro e Segundo Graus, Didática, e Prática de Ensino. Nós não entendemos a preparação desses dois profissionais assim bifurcada. Em outro modelo, Bacharelado e Licenciatura, representam dois Cursos independentes e distintos. O aluno ingressa na Universidade só para fazer a Licenciatura. Neste caso, mesmo assim apresentam-se situações onde novamente pode ser observado o menosprezo dado ao curso de Licenciatura. Em muitos casos, o Curso de Bacharelado é mais privilegiado e a Licenciatura é algo que ocorre circunstancialmente, inclusive deixando-se a responsabilidade da preparação do professor somente para a Faculdade de Educação. Dessa forma, por exemplo, o aluno torna-se Bacharel em Química, e depois, somente com aquelas "disciplinas pedagógicas", torna-se professor.

O modelo da Escola de Educação Física não deve ser entendido como algo equivalente ao antigo modelo 3+1 (três mais um), onde alguém cursava três anos de alguma coisa e depois mais um ano de complementação pedagógica e tornava-se professor. A nossa opção foi inclusive uma decisão política-

acadêmica, ao termos o Bacharelado em Educação Física como pré-requisito, na idéia de que alguém vai ensinar alguma "coisa" na escola de primeiro e segundo graus sabendo tudo sobre essa "coisa". A idéia é a seguinte: eu faço o Bacharelado em Educação Física e, uma vez tendo este Bacharelado eu agora quero assumir um compromisso com a escolarização, ou quero me adequar à situação econômica atual e ter meu emprego assegurado na instituição escola. Seria a opção de fazer quatro anos de Bacharelado e mais um ano de Licenciatura. Não simplesmente uma complementação para ser professor, mas algo importante, algo bastante refletido. A nossa idéia é que, após o Bacharelado, o aluno vai "comer, beber, dormir e sonhar escolarização", se quiser ir trabalhar na Escola. E não simplesmente, eu vou fazer a Licenciatura porque será um reforço a mais no meu salário e uma segurança maior a nível empregatício. Então, o nosso modelo a ser implementado parte daí, parte de alguém que faz 4 anos de Educação Física - o Bacharelado - e agora, se quer ensinar Educação Física na escola, vai cursar a Licenciatura e vai então entender de escolarização.

No entanto, nós estamos visualizando vários problemas em relação a esse modelo. Problemas que extrapolam a vida desta Escola de Educação Física. Por exemplo, direi rapidamente o que nós entendemos por esta parte da Licenciatura. Nós pensamos em temas a serem discutidos e estudados pelos alunos; algumas disciplinas específicas que caracterizam a função do profissional-professor, e aqui nós listamos aqueles temas a serem desenvolvidos. Eu queria ver um professor atuando na escola entendendo, entre alguns temas, de História da Educação Escolarizada, de Antropologia da Educação Escolarizada, de Sociologia da Educação Escolarizada, de Economia da Educação Escolarizada, de Política da Educação Escolarizada, e de Administração da Educação Escolarizada. E, logicamente, no âmbito desta Universidade, a responsabilidade do desenvolvimento desses temas não caberia a esta Escola de Educação Física, que deve ter um objeto de estudo específico, independente e diferenciado do objeto de estudo específico da Educação. Então nós fomos, logicamente, pedir este auxílio à Faculdade de Educação. Agora, só lembrando que, somando-se simplesmente os conteúdos de Filosofia, de Psicologia, ou de Antropologia, etc., não se tem ao final um professor. A idéia foi bem outra, e nós fomos antes disso, por exemplo, ainda no Curso de Bacharelado em Educação Física, solicitar para a unidade mãe uma Disciplina sobre elementos de Antropologia. Vejam o quanto isso faz com que a Escola de Educação Física não fique isolada, pois ela busca na idéia de universidade, o respaldo de outras Unidades. Então, imaginem só a seqüência: elementos de Antropologia, elementos de Antropologia e Educação Física - no Bacharelado, e, se quero ensinar Educação Física no primeiro e segundo graus, estudo também elementos de Antropologia relacionados com Escolarização e Educação Física enquanto componente curricular. No entanto é bem complexa e ampla essa intenção; e de certa forma, nós não encontramos, para grande parte dessas pretensões, um respaldo das Unidades universitárias. Por exemplo, o Departamento de Sociologia não pode oferecer uma Disciplina "Elementos de Sociologia", ou por falta de recursos humanos, ou por falta de interesse, ou por algum outro problema político. Então, o que acontece com a Educação Física? Ela quer se expandir e não consegue por várias razões. Então ela passa, no meu ponto de vista, a camuflar, distorcer, e a enfraquecer o processo de preparação profissional. Nós vamos então, ao tratar da Disciplina "Dimensões Antropológicas da Educação Física", no Curso de Bacharelado, no qual não teremos a Disciplina "Elementos de Antropologia", passar, num primeiro momento daquela Disciplina, a falar sobre Antropologia, e depois tentaremos ver as relações entre Antropologia e Educação Física.

Da mesma forma a Faculdade de Educação, em dois momentos distintos, coloca de uma forma bem diplomática, ou não querendo causar conflito que, "se nós da Faculdade de Educação não estamos conseguindo reformular a Licenciatura, quem são vocês da Educação Física para propor isso"? Esta proposta da Escola de Educação Física, aqui sendo apresentada, foi, em determinada ocasião, muito apreciada e teve o respaldo de autoridades universitárias, pois ela refletia o seguinte: Vamos parar de brincar de Licenciatura; vamos repensar urgentemente a Licenciatura. Mas a Faculdade de Educação não teve, não digo competência, mas momento político para nos dar respaldo. No entanto, parece que nosso modelo teve alguma implicação: nós vamos ter no dia 13 de novembro, aqui na Universidade de São Paulo, um colóquio sobre Licenciatura e no dia 14 de dezembro, um fórum sobre Licenciatura com a idéia de tentar estabelecer diretrizes para a problemática relacionada com a preparação de professores.

Entendemos também, nesta Escola de Educação Física, que não temos a pretensão que este nosso modelo seja o modelo que resolva os problemas específicos de todo o país. Vejo claramente momentos diferenciados, e dependentes de várias circunstâncias. Recebemos algumas críticas, sendo uma delas assim expressa: Espera um pouco, um professor vai sair da Universidade de São Paulo, do curso de Educação Física após 5 anos de estudo! Que loucura é esta? Tal crítica é justificada com a comparação entre Licenciaturas em outras áreas, com a consideração da necessidade de estímulo para a profissão de professor, e com o fato de que o professor está ganhando mal. Acredito que tudo isso foi considerado em várias instâncias e discussões pertinentes, e tive uma resposta bem clara a essas preocupações: Ora, quem quiser se formar professor em Educação Física, em uma instituição fora da Universidade de São Paulo, tem toda liberdade. Quer dizer, alguém pode estudar em Santo André, em Guarulhos, em Santo Amaro; mas quem quiser vir para cá, tem claro este nosso modelo. Existe local para todos. Porém, a Universidade de São Paulo está preocupada em tentar formar e preparar um professor da melhor forma possível. Vários modelos poderão aparecer; nós estamos centrando esforços neste modelo.

E a intenção nossa é valorizar ao máximo a profissão de Professor de Educação Física. A idéia é investir nesse bom professor, cuja preparação profissional específica não é só um apêndice, uma complementação; não representa simplesmente 4 anos de Bacharelado mais um ano de Licenciatura. Vejo que isso é dinâmico, é um processo de mudança e, uma vez que nós entendemos o processo, estamos prontos para as adaptações, se necessárias. Uma vez que a Faculdade de Educação ou alguns segmentos responsáveis pelos problemas da escolarização, tenham claro que aquilo que nos interessa, do ponto de vista profissional, é o professor, nós teremos que, daqui para a frente, formar alguém para ser especificamente professor. E ser professor significa entender muito bem dos problemas de escolarização. Eu diria que, como foi colocado ontem sobre a idéia da habilitação para o magistério no segundo grau, não tivemos forças ou vontade política, enquanto organização social, para discutir claramente a farsa atual, consideradas algumas situações ainda caóticas da escolarização, dessa habilitação, que acredito, teve sua importância em um momento histórico no passado, hoje não mais, mas continua aí. Somente quando tivermos bem claro que ser professor é a profissão e o principal, e o quê vai ser ensinado é secundário, daí sim estaremos propensos e prontos para reverter essa situação. Em primeiro lugar, preparamos o professor; agora o quê ele vai ensinar é secundário: se Educação Física, ou Geografia, ou História, etc. Hoje ocorre o contrário: Primeiro eu entendo muito bem da minha área específica, e se eu quero ensinar, ou entender de escola, é secundário.

Assim, como participante desta mesa redonda, passo estas informações, passo estas dificuldades que nós estamos vivenciando. Dificuldades até compreensíveis do ponto de vista de entendimento da própria Universidade. Agora, se não for possível andarmos juntos, lado a lado, contando também com as pernas dos outros, nós vamos ter que andar somente com nossas próprias pernas. E vejo que esta Escola de Educação Física, daqui para a frente, terá que se preocupar muito mais, infelizmente, com a preparação interna de nossos recursos humanos, no sentido de suprir a falta de colaboração de outras Unidades universitárias; deveremos estudar muito mais ainda, em relação ao que conhecemos hoje, para garantir uma qualidade de ensino, e conseqüente preparação profissional, dignas desta Universidade de São Paulo.

DEBATE: FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.

Professores participantes: José Guilmar Mariz de Oliveira

Vera Lúcia Menezes

Wagner Wey Moreira

Platéia: Quais os princípios que vocês consideram os mais relevantes para orientar o processo de preparação profissional? Quais teriam as influências mais importantes, mais diretas sobre a atuação profissional?

Prof. Guilmar: Acredito que a Profa. Vera já colocou alguma coisa do que seria o essencial. O entendimento desta preparação profissional, acontecendo a nível de Universidade. A nível de discussão, de entendimento, análise e até previsão daquilo que é específico dessa profissão, dessa atuação profissional. Então, é a questão de se tratar isto do ponto de vista acadêmico. Por outro lado, falamos aqui de professor; um outro lado mais relevante é que centremos as nossas discussões, os nossos temas, nessa preparação profissional.

Platéia: A Universidade deve adaptar-se ao mercado de trabalho ou o mercado de trabalho deve adaptar-se à Universidade?

Prof. Guilmar: Diria que nem um nem outro. Diria que a Universidade deve tentar responder às questões que se apresentam na sociedade. Se ela for depender de atender o mercado de trabalho do ponto de vista profissional, foge da essência da sua missão. A missão da Universidade não é preparar recurso humano essencialmente profissional. Perdemos também essa visão da Universidade em termos de Brasil. Digo claramente isso, quando nós, com o nosso atual Ministro da Justiça, fizemos uma abertura das portas da Universidade para o ensino superior profissionalizante. Acredito que não seja esta a missão mais importante da Universidade.

Prof. Wagner: Diria que esta questão inicial só teria razão de ser a partir do momento em que temos relações e entendimento de uma sociedade dentro de uma pesquisa dicotômica e não dentro de uma perspectiva dialética. A partir do momento que se entende que é função da Universidade a produção, a construção e a divulgação de conhecimento, evidentemente que vai ter que, de uma certa forma, trabalhar comprometida com esta sociedade. Então não existe uma relação dicotômica, existe uma relação dialética; e a função específica da Universidade é a produção desse conhecimento que visa ao seu detalhamento de ensino, pesquisa e extensão. Automaticamente, nós vemos novamente a ação dialética estabelecida e não a relação dicotômica.

Profa. Vera: O mercado tem as próprias leis que são as da oferta e da procura. Este não é o caso da Universidade. Obviamente, um mercado de trabalho estável daria uma Universidade um pouco menos dinâmica. Mas acho que é fantasia. A Universidade tem uma missão de acompanhamento da sociedade, e esse acompanhamento vai se dar por via, principalmente, da extensão universitária que, plagiando já algumas pessoas, é tida como uma filha bastarda, um negócio menor, uma coisa pouco valorizada. Esse acompanhamento das necessidades sociais há de ir por essa janela de acompanhamento, que seria a própria extensão sendo essa informação de mercado que viria intervir também, como colocou o Prof. Wagner, dentro da Universidade. Mas não seria e não poderá ser nunca o determinante da ação da Universidade. Quer dizer, ela existe, enquanto pensadora da sociedade; por isso ela vai discutir os problemas, criticar o conhecimento existente, relacioná-lo e transmiti-lo sem ficar atrelada a uma determinada instituição. Se nós considerarmos o mercado dessa forma, ela não é uma produtora de profissionais, mas, se as próprias empresas assim decidirem elas também fazem a sua própria produção. Conseqüentemente, a Universidade tem uma missão maior, relacionada com o homem, com a Humanidade, com o futuro.

Platéia: Nesse momento de transição, de formação de novas grades curriculares, as Faculdades devem privilegiar a formação profissional ou a área de formação acadêmica?

Profa. Vera: No meu entender, ela tem de compatibilizar e harmonizar as duas. Tenho de formar um profissional de modo acadêmico, de modo reflexivo, de modo a ser capaz de, diante da sua realidade, da sua relação com seu aluno, no que ele mostra através do seu corpo, através do jogo, e possa então problematizar e ser capaz de realizar investigações e retomar aquele problema real de sua ação na escola. É uma questão de harmonizar as duas coisas, não é uma questão de formar um acadêmico

exclusivo, nem um profissional sem nenhum academicismo.

Prof. Wagner: A investigação acadêmica qualifica a formação profissional de tal forma, que a formação profissional e a ação deste profissional formado, o retorno disto, o feedback, qualifica a questão da investigação acadêmica, por conseguinte não é a questão de privilegiar uma ou outra, é questão de tentar desenvolver estas duas coisas.

Platéia: Qual seria o maior responsável pelas transformações necessárias na formação do professor ou profissional da Educação Física, a pesquisa ou o ensino?

Prof. Guilmar: Não entendo como dissociar as duas coisas. Não entendo que possa haver um bom ensino de graduação sem pesquisa. Fazer pesquisa na escola não, pois acredito que o professor nem tenha espaço ou local para isto, mas, se ele tiver condições, ele vai fazer, ou pelo menos vai começar a entender, ou vai ter condições de digerir o que é colocado à sua disposição em termos de pesquisas realizadas. Não vejo dissociação das duas coisas. A idéia é que um bom ensino de graduação acontece em função da pesquisa e, na sua ação profissional, o professor vai atuar talvez pela forma como é feito no ensino de primeiro e segundo graus hoje: o professor nem tem tempo para a pesquisa. Por outro lado, vai estar capacitado para fazer, ou entender, ou digerir aquilo que é colocado à sua disposição em questão de leitura e trabalhos realizados.

Platéia: Senhores professores Guilmar e Wagner, vocês usaram a palavra esporte de forma antagônica. Professor Guilmar, o que você pensa sobre a análise feita pelo professor Wagner a respeito de se utilizar o conteúdo do Esporte no currículo da Educação Física Escolar? Professor Wagner, o que você pensa sobre a análise feita pelo professor José Guilmar a respeito da separação do profissional de Educação Física e o profissional do Esporte?

Prof. Guilmar: Vejo que é uma questão de entendimento não tão complicada. Pode ser até uma questão semântica. O Wagner colocou, "quero ver alguém tratar o Esporte na aula de Educação Física". Eu não diria assim. Diria que queria ver, como coloquei ontem na Conferência Inaugural, tendo um momento onde este conteúdo do que significa o jogo de futebol, em termos de minha opção em praticá-lo, não na forma de Esporte e nisto está a grande diferença. Entendo que essa atividade dentro de uma aula de Educação Física, não deve ser considerada como Esporte. A questão é puramente semântica e conceitual. Considero isto sim, como uma atividade motora, com algumas especificações, com certas características de determinada modalidade esportiva. Não entendo que todo jogo seja Esporte; vejo que já existe uma transformação clara, uma seqüência clara do jogo para o Esporte. Aquilo que ocorre na escola em nome de chutar a bola entre duas traves ou jogar a bola por sobre uma rede, não estou considerando como Esporte e sim como uma atividade motora com características da modalidade esportiva futebol e voleibol, e que as crianças na escola devem entender alguma coisa sobre aquilo; ou até muita coisa. Mas não que o Esporte passe a ser um componente específico da Educação Física.

Prof. Wagner: Estamos usando aqui o termo Esporte, inclusive em função da própria transparência aqui colocada. No que diz respeito ao que se mostra que este jogo deveria ser praticado, vivenciado na escola, ele o é, através do senso comum, Esporte, porque ele segue exatamente as regras estabelecidas, ele segue exatamente os princípios gerais que norteiam a atividade esportiva. Talvez, por isso, essa relação seja do entendimento.

Prof. Guilmar: Vejo aqui como sendo o Esporte uma instituição diferenciada da Educação Física. Dentro dessa idéia da discussão de Educação Física, quero discutir sim, até que alguém tenha a opção clara que possa colocar em prática o seu potencial motor e quero participar de uma manifestação de Esporte. Da mesma forma, vejo aqui a Dança como uma outra manifestação e ninguém nega que um bom professor de Educação Física deverá saber discutir as implicações da Dança do ponto de vista da motricidade humana e o quanto o dançar pode ser benéfico para a consecução da minha visão de Educação Física. Não nego isso. Vejo somente que a instituição Dança não é sinônimo de Educação Física e nem a instituição Esporte é sinônimo de Educação Física, mas posso, com grande habilidade, e aí o maior problema, o maior desafio, determinar de que forma usar a atividade com tipificação de Dança ou Esporte, dentro da aula de Educação Física.

Platéia: Considerando a Educação Física como uma educação para o movimento, caberia, em algum momento da vida escolar do educando de primeiro e segundo graus informações sobre movimentos culturalmente determinados por exemplo, Esporte, Dança etc.. (aspectos sociais, econômicos, biológicos e políticos)?

Profa. Vera: Acho que todos esses movimentos que fazemos já estão culturalmente determinados. Não temos mais nem a respiração natural, tudo já está culturalmente determinado. A própria corrida. Dentro de uma aula de Educação Física acredito que sim, se as coisas forem contextualizadas.

Prof. Wagner: Estou tendendo a achar que a Educação Física transcende a questão da educação para o movimento. A Educação Física está ligada efetivamente à questão da motricidade e não do movimento. E nessa motricidade é entendida a intencionalidade do movimento, portando, se direcionarmos a ação desse profissional de Educação Física dentro desta perspectiva, se direcionarmos o entendimento para o ser que se move, então, não teremos uma Educação Física para o movimento e sim uma Educação Física que trabalha com o ser em movimento. Dentro desta perspectiva, por conseguinte, eu diria que as questões culturais estão implicadas dentro desta perspectiva.

Prof. Guilmar: Estou vendo que, em alguns momentos das nossas discussões, estamos entrando em outro campo que é de conteúdo, ou seja qual é a definição de Educação Física, e minha preocupação seria mais no sentido de discutir a preparação profissional em Educação Física.

Platéia: A qualificação do profissional de Educação Física está voltada ao mercado mecanicista e principalmente capitalista, esquecendo o objetivo fundamental da formação educacional. O profissional da Educação Física é um educador, um ser manipulador ou manipulado?

Prof. Guilmar: Na minha percepção da discussão de busca de resposta para a preparação de um profissional de Educação Física, e na minha visão sobre a forma de participação deste professor, tenho de empenhar todos meus esforços para que ele saia daqui atuando como professor e com estas questões bem claras. Não posso entender que estou pondo meus esforços aqui para que quem saia daqui como professor não seja educador. Ora, se assim for, fechemos esta Universidade e vamos embora! Ser educador significa ter tudo isso claro, ele poder ser manipulado e poder manipular. Se preparo um bom professor, ele pensa nestas respostas. E por opção dele, talvez em função da própria ideologia, do próprio momento político, encare e entenda este manipulado ou manipulador conscientemente, sabendo sobre esses papéis e como eles acontecem. Minha atuação nesta Escola de Educação Física é assim, para que o licenciado saia professor, sabendo como lidar com estas coisas.

Profa. Vera: Temos educadores autênticos e educadores farsantes, existem manipuladores autênticos e manipuladores farsantes que se fazem passar por educadores autênticos. Temos todas as combinações possíveis na sociedade e ainda temos os manipulados, conscientemente manipulados. O importante é que se veja com quem está complementando. Qual é o compromisso dele, se é realmente com alguém que decide sua própria vida, é autônomo ou ele está se comprometendo com o outro lado, com os opressores; ele está querendo realmente formar uns modelinhos, umas pessoas modeladas. É por isso que, quando coloquei na minha fala que não vamos conseguir mais ter modelos de formação, teremos projetos, teremos de compreender a formação profissional como um eterno vir a ser. Obviamente, sem deixar de discutir problemas concretos da realidade e nem abandonando conhecimentos anteriores já adquiridos.

Prof. Wagner: Lembro, no caso, a letra de uma música popular que diz "o que dá para rir dá para chorar, depende da hora e do lugar". Estas questões estão por aí.

Profa. Vera: Não vejo mal algum em uma pessoa trabalhar em uma academia e ganhar dinheiro. Acho que mesmo ali ela pode ter uma relação tal que lhe favoreça fornecer informações para que as pessoas fiquem com mais discernimento. Pode ter um compromisso social emancipador, mesmo na academia. Há educadores que não têm este compromisso com a emancipação do sujeito.

Platéia: O aluno graduado na USP, UNICAMP e outras afins sairá preparado para argumentar a favor da concepção de Educação Física abordada neste seminário contra os formados em outras cem instituições que preparam profissionais da área?

Prof. Wagner: Temos uma pretensão de que as argumentações aqui colocadas passem por discussões e análise crítica dos alunos das Universidades que representamos. A possibilidade disto vir a ser problema, vir a ser discussão a ser levantada nessas outras faculdades de Educação Física acho que extrapola, neste momento, a possibilidade de darmos uma resposta. É claro que estamos hoje preocupados com isto, temos uma responsabilidade, quer com os professores das Universidades, quer com os professores que estão aqui presentes e que não fazem parte da Universidade. Temos responsabilidade de fazer com que outros profissionais tenham esta preocupação, mas garantir isso acho que não é possível.

Prof. Guilmar: Não se tem como fugir dessa evolução; evolução desta própria área de conhecimento e tendo como pano de fundo o que acontece, por exemplo, com nosso País, com nosso Estado. Vivo a Universidade, é a minha profissão; é a minha responsabilidade com a sociedade e ainda mais com a escola pública, pedindo-me a preparação destes profissionais. E penso ser eficiente, procuro ser eficaz nessa minha posição. Acredito que vários colegas fazem o mesmo. Se até agora, a sociedade para a qual prestamos serviço não está muito preocupada com isso, se cada um compra qualquer serviço, aí está a minha preocupação; aí resgato a necessidade da minha atuação com o licenciado e futuro professor na expectativa de que em um momento, isso seja revertido. Mas essa é uma questão de muitos colegas trabalhando ao mesmo tempo. Agora, se outras Unidades, se outras Universidades nem pensam nisso, nem pensam como Universidades, não estou preocupado e nem espero que isto aconteça de forma homogênea. Entendo isso como evolução. Há pouco tempo tínhamos a USP pensando nisso, talvez por influência do programa de mestrado. Agora, temos também a UNICAMP, porque também tem mestrado. Existe a Gama Filho com mestrado, a USP com doutorado. É uma evolução lenta. Trabalhei em uma Faculdade de Educação Física particular e nunca pensamos nisto. Nossa idéia era ter carga horária, dar aula e ponto final. Essa concepção de Educação Física sendo discutida neste seminário, infelizmente só agora com a devida ênfase, é a evolução do que está acontecendo. Estou preocupado com a sociedade que em algum momento possa falar: espere um pouco, que Universidade é esta? Isso não vai acontecer tão já. Coloquei outro dia em uma mesa redonda que estou aqui na Universidade e, se eu não for responsável, quem é que vai controlar isto? Tenho 20 horas de pesquisa por semana. Quem é que vai avaliar a minha pesquisa? Se fiz pesquisa durante 20 horas por semana em um mês, em um ano, em quinze anos, deveria ter produzido inúmeras pesquisas. Será que a sociedade está pronta para questionar sobre isso? Tenho empenhado meus esforços para que, com a atuação desse profissional, do professor de Educação Física, ele passe isso para a frente e que alguém questione isso. Se a sociedade quer pagar a alguém um serviço na academia, vejo isso com pesar, porque a nossa própria Educação Física durante 11 anos de escolarização, não foi capaz de sensibilizar alguém para "eu sou capaz de fazer isso sozinho, eu não preciso ir para a academia". Não estou preocupado, no momento, com outras Faculdades; estou preocupado com o que posso fazer agora e, é, talvez, trabalhar conscientemente com 100 alunos desta Escola de Educação Física.

Profa. Vera: Chamou-me a atenção o que diz respeito a "contra os formados". Não estamos em uma corrida, uma competição. Essa concepção que está na sociedade de competição individualista dos que estão sendo formados aqui contra os que estão sendo formados em outra concepção. A minha visão é acompanhar a idéia da responsabilidade, de estimular as pessoas a caminharem, junto comigo, com clareza e que, lá na ação delas, sejam capazes de influenciar este meio e levantar novas discussões. A idéia "do contra", para mim, não faz muito sentido em uma formação. Só faz sentido se, junto com os outros formandos, com formações idênticas ou não, sejamos capazes de juntar estes comentários e refletir sobre a realidade do seu aluno, do seu aluno de pé descalço, do seu aluno que porta deficiência e está junto com outros na sua aula, um aluno com dificuldades de nutrição, o seu aluno que é incapaz de criar um novo tipo de movimento ou incapaz de apresentar uma nova idéia, seu aluno que só consome os programas de televisão. Estou preocupada com alguém que seja capaz de conviver com os comentários e reconstruir algo relevante.

Platéia: Se a Universidade não deve ter a preocupação ou que ela não tem a ver com o mercado de trabalho, por que ela habilita profissionais veterinários, dentistas e engenheiros?

Prof. Guilmar: Talvez eu tenha aqui um problema em minha fala, cujo teor possa estar tendo um outro entendimento. Não percebi que possa ter dito aqui que não há nada a ver entre a preparação acadêmica-profissional e o mercado de trabalho. Essa não foi minha posição. Coloquei que a preocupação principal da Universidade não é com o mercado de trabalho. Não que isso não tenha nada a ver com o mercado de trabalho; é uma relação que não é a essencial ou a principal. Chamo atenção para o seguinte: tenho tentado resgatar nesta Unidade Universitária, o real sentido da Universidade, mesmo, como foi colocado aqui, estando a mesma atualmente atendendo a um mercado capitalista, a uma sociedade capitalista. Hoje, no sentido de resgatar realmente esta missão da Universidade, trago um exemplo que mostra que essa preocupação é concreta: o médico, o veterinário, o engenheiro também são técnicos. É a cirurgia muito bem feita, é o prédio muito bem edificado, mas se perde a noção do porquê de tudo isso. Ortega y Gasset mencionou uma vez o seguinte: "a função principal da Universidade é formar um intelectual e não um profissional. O indivíduo tem a visão global da sociedade e não específica de uma profissão". Senti isso na semana passada quando o Diretor da Faculdade de Direito veio a público colocando uma questão pertinente: lembrava que a Faculdade de Direito do Largo São Francisco já preparou 10 Presidentes da República, e que, infelizmente, a Faculdade de Direito oferece uma preparação profissional meramente técnica e o formando conhece e interpreta as leis, mas perdeu a visão do todo da sociedade. Lembrou a existência do advogado de porta de cadeia em quarta-feira de cinzas, ou aquele que trabalha com causas grandes ou pequenas, eminentemente técnicas. Então, agora, propõe-se a formar outro advogado preocupado com uma visão da sociedade, com os problemas humanos. Perdemos esta visão de Universidade. A idéia de se formar assim também engenheiro, médico, e veterinário é porque o momento nosso pede soluções imediatistas. Muitas vezes, as disciplinas que levam a uma reflexão filosófica, que levam ao questionamento, que levam à discussão mais ampla, não têm validade. Tem validade aquela relacionada com o ensinar alguém a jogar voleibol, basquetebol para atuar amanhã em determinado lugar. Essa não é a função da Universidade e, por isso, não deve ser a preocupação com mercado de trabalho a sua essência. E assim também vamos continuar a formar engenheiros, veterinários e outros profissionais em razão de termos abandonado o ideal da Universidade, o qual tento resgatar também.

Platéia: Como melhorar a Educação Física se observamos a entrada nos cursos de mestrado de pessoas com o mínimo envolvimento com o ensino de 3o. grau?

Prof. Wagner: Conheço pessoas tremendamente competentes para desenvolver toda a característica que o ensino de mestrado necessita, desde a reflexão até a participação em pesquisas, e que nunca estiveram envolvidas com o terceiro grau. Não acho que estar envolvido com o terceiro grau seja a condição para que se possa participar de um bom projeto de pesquisa, que se possa participar de um bom desenvolvimento de ensino.

Platéia: Como está sendo feito o planejamento das disciplinas ministradas na Faculdade de Educação Física em relação à Faculdade de Educação da Universidade?

Prof. Wagner: Na realidade existem dois momentos de articulação e planejamento destas disciplinas. Conseguimos para duas disciplinas, Didática e Prática de Ensino, fazer com que, no concurso que escolheu o profissional para estas disciplinas na Faculdade de Educação, estivessem presentes dois profissionais da Educação Física. Isto aconteceu na gênese do processo e faz com que este profissional que está atuando na Faculdade de Educação, tenha uma articulação estreita com a Faculdade de Educação Física. O mesmo não acontece com outras disciplinas, as quais não temos acesso a não ser saber em que horário elas serão oferecidas prioritariamente. Existem disciplinas que são oferecidas no curso de graduação na Educação Física, que são de responsabilidade da Faculdade de Educação, que vamos lá simplesmente para saber em que horário o professor vai colocar a disciplina. Foram, várias vezes, tentadas discussões de várias disciplinas em função do planejamento integrado, mas em algumas delas nunca conseguimos o pretendido.

Platéia: Qual o radical comum que possibilita à FEC e à UNICAMP oferecerem, após dois anos de curso básico, o bacharelado em treinamento esportivo, o bacharelado em lazer e recreação e a licenciatura em Educação Física?

Prof. Wagner: O radical comum é aquele que tenta possibilitar, nestes quatro semestres, a visão do que seja efetivamente esta Educação Física, do que seja este ser que se move e do que seja objeto de estudo desta Educação Física. Nessa concepção, depois, o aluno é levado a optar por um dos bacharelados ou pela licenciatura. Este radical comum é também oferecido a nível de um número de disciplinas que chamei aqui, por falta de um melhor termo, de básico de quatro semestres. Ele tem como objetivo principal mostrar qual a relação desta possível ciência da Educação Física dentro desta sociedade em que vivemos e dentro da formação deste profissional. Acabamos de reformular as questões curriculares e já necessitamos fazer novas alterações.

Platéia: O corpo docente das instituições de ensino está preparado adequadamente para transferir aos universitários as mudanças de um novo pensar na Educação Física? Qual a relação das Universidades USP, UNICAMP e UNESP com outras Universidades do país? São trocadas informações? Qual a situação nas muitas Faculdades particulares?

Prof. Wagner: Parte disto a Profa. Vera já comentou e dependendo da nossa responsabilidade, como diz o Prof. Guilmar, tentamos atuar em relação à licenciatura. Aqui na pergunta subentende-se: é possível reciclar todos os professores que estão aí? No nosso curso de licenciatura, na nossa ação na Faculdade de Educação Física na UNICAMP, temos absoluta certeza de que não é possível reciclar todos os professores. Entretanto, temos oferecido, há três anos seguidos, um curso de especialização em Educação Física Escolar onde todas as preocupações são discutidas e o critério para entrada neste curso não é titulação - o principal critério é estar no mínimo dois anos trabalhando na Educação Física Escolar.

Platéia: Professora Vera, um dos maiores combates nas escolas de primeiro grau é a professora deixar de ser tia para ser profissional, deixar de ter permissão para ter profissão, ser profissional competente e não "tapa buraco". Você, entretanto, refere-se a missão da Universidade. Missionário não precisa ganhar dignamente, aliás não ganha, vive de doações. Como ficamos então com a nossa luta pela valorização profissional e também pela questão salarial?

Profa. Vera: A idéia era de papel da Universidade; acho que numa Universidade, o professor universitário precisa partir de uma postura crítica e ética, e ele precisa organizar-se e ser valorizado profissionalmente, inclusive com as questões salariais. Investimos na nossa própria formação o nosso próprio salário; tiramos da nossa sobrevivência um investimento para nossa qualificação. Todas as pessoas que têm trabalho digno, têm direito de receber bem. A questão da Universidade, entendo-a no seu papel de produtora de conhecimento, de produtora de pessoal para atuar na sociedade, que reflita. Precisa estar vinculada ao dinamismo da sociedade e isso ela não tem feito. Diríamos que a sociedade investe mas ela nem sequer avalia a relevância desse conhecimento que a Universidade presta. A minha idéia e meu ideal é integração do ensino, pesquisa, e extensão, isto diante de uma postura ética democrática.

Platéia: Como está sendo tratada a Educação Física dentro do currículo das Faculdades e Universidades uma vez que cerca de 60% dos profissionais de Educação Física acabam na rede escolar?

Prof. Guilmar: Tenho visto esta questão com pesar, porque, até há pouco tempo o que existia era tão somente a licenciatura em Educação Física. E é óbvio, claro, licenciatura significa preparar recursos humanos para atuar na escola. Acho que 60% é pouco, teria que ser 100%. Todos os profissionais teriam de acabar na escola, ou será que não há lugar para todos? Assim sendo, tenho claro que a Educação Física Escolar teria de ser a essência, porque o curso é de licenciatura. Por várias razões, saímos disso e quisemos, com o mesmo curso, abraçar tudo: preparar o aluno para ser tomador de conta de criança, recreacionista, treinador de futebol, treinador de basquetebol. A essência é esta. A Educação Física Escolar, em curso de licenciatura, é só isso mesmo: preparar para atuar na escola. Historicamente, nós entendemos que é uma evolução da área.

Platéia: Se existe um curso técnico de Educação Física de segundo grau no Colégio Radial, aqui de São Paulo, onde este profissional atua? Seria parecido com o bacharel em Educação Física, qual a diferença?

Trago uma preocupação clara: vejo este bacharel em Esporte de hoje, este bacharel em Educação Física de hoje, este licenciado em Educação Física de hoje, daqui a muito pouco tempo, como um processo dinâmico e em mudança.

Vejo daqui a pouco uma preocupação com o estudo do movimento humano, que é muito amplo, e que não é só da área de Educação Física. Agora, por que a importância de se estudar o Esporte? Alguém já perguntou isso antes, trazendo o eixo do porquê do bacharelado em Esporte. Já tentei dizer que é um fenômeno importantíssimo e que merece ser estudado. Agora, por quem ser estudado? Pode ser pela Antropologia, pode ser pela Sociologia. A alguém cabe a coordenação deste estudo. E novamente cabe à Universidade ousar, e nós estamos ousando. Estamos dizendo: vamos estudar este Esporte mas com uma visão clara que isto não é de domínio nosso. Vejo preocupação em dizer que o Esporte tem como raiz o movimento. Já passamos, pelo pouco que se estudou o Esporte, a questionar se realmente o Esporte tem em sua raiz o movimento. Várias definições sociológicas do Esporte trazem como principal elemento o movimento humano, e temos claro hoje que algumas coisas estão ocorrendo dentro do senso comum e do conceito de Esporte mostrando que o Esporte já tem coisas a ver sem o movimento e tem coisas a ver sem o próprio ser humano. "Atirar anão à distância" vai entrar onde neste conceito de Esporte? Temos agora uma nova modalidade esportiva para os Jogos Olímpicos de Barcelona, que é subir em parede. As pessoas vão ter de subir em parede o mais rápido possível. Temos um evento esportivo no Paraná onde os cavalos correm em linha reta não mais com o jóquei, mas com um galo em cima dele batendo com as asas para que o cavalo corra. Nós temos claro que, na problemática antropológica do jogo, o jogar passa para Esporte em algum determinado momento. Vemos que "o pulo do sapo" tirou fora o ser humano e já se define como Esporte: o sapo que pula mais distante. Isso tem competição, treinador de sapo envolvendo dinheiro, prêmio, tem todas essas coisas. Temos um outro momento de esclarecimento importante, e isso é que digo: o bacharel em Esporte vai entender do Esporte e não vai necessariamente treinar jogador não. Isso é uma outra parcela da idéia do bacharel em Esporte. Novamente, fugindo da característica principal de idéia do movimento, temos claro neste país que o CND registra o "xadrez" como Esporte. Posso jogar xadrez sem essa idéia de movimento expressivo observável. Falando tão somente, e se alguém disser que falar também é movimento, até acredito que sim, posso colocar algum artifício eletrônico, e movimentar peças do xadrez sem falar também. Alguém vem falar que o movimento intracelular também é considerado como elemento de caracterização do Esporte. Então por aí ficamos nos perdendo. A questão do movimento é essa. E a questão do movimento também sem o ser humano é senso comum para ser usado como exemplo. Em Sorocaba, há uma Sociedade Esportiva de Pombo-Correio e a reportagem sobre isso num jornal, está na sessão de Esporte. Eu e o Prof. Wagner temos um pombal; ele tem um e eu tenho outro. Saímos de Piracicaba, vamos a Angatuba, colocamos nossos pombais lá. Talvez aqui o movimento do Esporte seja abrir a portinha do pombal. Todos os pombos saem voando e o primeiro pombo a chegar em Piracicaba é o vencedor da competição. E isso em prol de uma Sociedade Esportiva de Pombo-Correio. É essa idéia que vejo como indispensável: a necessidade de melhor estudar este fenômeno - o Esporte.

Platéia: O secundarista que tem uma visão do que seja Educação Física - afinal nem nós a temos - saberia optar entre o bacharelado em Educação Física ou Esporte? Quanto à licenciatura, não corremos o risco de estar formando um curso fantasma e aí não estaríamos formando ninguém? Como motivar o aluno a estudar cinco anos em período integral e depois receber salário de professor?

Prof. Guilmar: No primeiro momento, vejo a distinção clara entre o bacharelado em Educação Física e o bacharelado em Esporte. Isso foi pensado, isso foi discutido e a opção foi a seguinte: são duas carreiras distintas. O candidato, ao inscrever-se no vestibular, já faz a opção por uma ou outra carreira. Temos consciência de que ainda vamos conviver com este problema. Aprovados os cursos, a nível do Conselho Universitário, temos como dever, esclarecer à comunidade o que significam esses cursos: o bacharelado em Educação Física e o bacharelado em Esporte. Vamos conviver com isso e estamos tentando e discutindo várias alternativas para melhor oferecer esse esclarecimento. Quanto à licenciatura, do curso fantasma, formar ninguém, cinco anos, e receber salário de professor, vejo que são ações paralelas e vejo que novamente a Universidade ousa. E, novamente, não irresponsavelmente; quero dizer, ousar tem até este perigo de ser irresponsável. A idéia não é esta. A idéia é ousar e andar em várias

direções. Eu acredito que ficar reclamando de salário de professor não leva a nada. A idéia nossa é formar um profissional bem preparado, indo de encontro a várias frentes, inclusive esta do salário. Se a sociedade não der valor ao professor, ele não vai ter bom salário mesmo. Será que tal procedimento exclui aquela preocupação? Acreditamos que não. Nós procuramos fazer isto sem exclusão, mas estando alerta para isso também. Não é de uma hora para outra que vou fazer com que o Governador acredite que ser professor é algo digno e respeitável. Será que a escola está sendo uma prioridade? Vejo que em cinco anos, conseguimos formar alguém entendendo de escola. Só sinto que vai ser lento o processo e que só isso não será suficiente para o resgate dessa dignidade que conclamamos. Dignidade esta relacionada com a competência que hoje é questionada sim. Acho que até parte da sociedade tem direito de questionar esta competência do professor.

Platéia: Levando em consideração que a USP é um órgão público, e aquele compromisso da Universidade pública é com o que é público, dizer que quem não desejar se submeter ao que uma parcela da EEFUSP acreditar como certo, poderá se dirigir a outra Universidade ou Faculdade de Educação Física, não é colocar-se como donos de algo que deveria ser debatido em âmbito da sociedade interessada como um todo?

Prof. Guilmar: Acredito no movimento democrático, que uma parcela desta EEFUSP acredita também como certo; do contrário, continuamos a não acreditar em democracia. Isto assim ocorre, uma vez que esta Escola de Educação Física com 51% contra 49% (9 votos contra 8) assim decidiu, e hoje tenho colegas, que naquela oportunidade votaram contra esta proposta, totalmente engajados no processo. Nisso eu acredito. Em relação a donos de algo que deveria ser debatido em âmbito da Universidade, tais debates ou estratégias às vezes são impossíveis de serem colocadas em prática de imediato. Não posso parar a Universidade hoje e perguntar para todo mundo como deve ser feito o processo decisório. Temos claro que é melhor do que era. Temos esta visão muito bem colocada e fundamentada através de várias evidências. Coloco isto claro: não dá para parar. Estamos continuamente refletindo sobre o processo de mudança. Não é colocar alguém como dono da verdade, na própria Universidade. Mesmo assim você diria: mas experimentar com "cobaias humanas" é muito perigoso. Infelizmente, a nível educacional, as coisas têm andado desta forma. Essa idéia de querer achar que na coisa pública não se deve submeter ao que uma parcela da USP acredita, vejo que foi uma posição politicamente adotada, e não é irresponsabilidade não. Temos claros os problemas que irão acontecer, mas vocês vão falar: de intenção o inferno está cheio. Mas temos esse compromisso para responder a quem vier para cá. A votação, em termos de divisão de dois grupos, mostra uma evolução. A própria discussão mais aprofundada do assunto leva a uma outra posição e melhor entendimento da questão.

Platéia: Qual a importância de fazer chamada nas aulas de Educação Física para a formação do profissional de Educação Física? É por aí mesmo?

Prof. Guilmar: É a questão de não entender a Universidade ou qual é a missão da Universidade. As pessoas interpretam mal uma orientação, neste sentido, de uma autoridade dirigente. Não foi buscando um controle rigoroso de quem vem à aula e de quem não vem. Um autor italiano coloca que "um aluno deveria vir à Universidade por amor ao saber". Entendemos que este amor ao saber, hoje, em nossa situação, não é tão claro assim. Agora esta importância de fazer chamada para a aula é simplesmente um artifício que alguém utilizou como estratégia administrativa. Acredito que professor que entende de Universidade pode nem fazer chamada em sua aula. Tenho há cinco anos utilizado uma estratégia que precisei mudar estruturalmente porque alguém pede que faça chamada em minhas aulas, a partir de hoje. Nunca fiz chamada em minhas aulas e tive orgulho de ver aluno se auto-reprovando no processo de avaliação; este é o compromisso que tenho. Não posso, por isso mudar a opinião de pessoas de um momento para o outro, para não fazer chamada em aulas do Curso de Graduação em Educação Física. Quero ver, daqui a pouco, o próprio professor de Educação Física na sua ação, no seu trabalho, tratar com esta questão. Não é por aí mesmo, mas em determinados momentos, em uma Universidade como esta, alguém pensa que fazer chamada é importante. Na opinião de quem sai por aí com uma determinação dessas, não está por trás o controle; não está por trás que o aluno é um agente que vai burlar o sistema. No entanto, ele vai burlar sim; mas ele busca a burla em função da própria incompetência do docente do ensino superior. Isso eu assumo. Tenho de ser

competente naquilo que faço. Tenho de motivar cem alunos a vir à aula sim; agora, se eles não vem à aula, reconheço que por muitas razões posso ser o responsável por isso, porque posso permitir aquele pacto - o aluno vai fingir que aprende e vou fingir que ensino, e estamos conversados. Assumo também, em muitos momentos, a não competência para motivar o aluno a vir à aula às 7:30 horas, e sair da aula às 8:20 horas e mais, trazer cadernos e fazer anotações, porque alguns nem isso fazem.

REVISTA PAULISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

1. A Revista Paulista de Educação Física é uma publicação da Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo.
2. Serão considerados para publicação investigações originais, artigos de revisão e ensaios, sob condição de serem contribuições exclusivas para esta Revista, ou seja, que não tenham sido, nem venham a ser publicadas em outros locais.
3. Todos os textos e ilustrações publicados tornar-se-ão propriedade da Revista Paulista de Educação Física. Os trabalhos não aceitos para publicação ficarão à disposição do autor.
4. A responsabilidade pelas afirmações e opiniões contidas nos trabalhos caberá inteiramente ao(s) autor(es).
5. Autores nacionais deverão enviar textos em português (com exceção do "abstract" em inglês, inclusive o título). Autores estrangeiros deverão enviar os textos em inglês.
6. Os originais deverão conter de 15 a 40 laudas, incluindo resumo, tabelas, ilustrações e referências bibliográficas. Deverão ser enviados o original e duas fotocópias completas, datilografadas em espaço duplo, com 24 linhas de 65 caracteres cada. O formato do papel deverá ser A4. A impressão, em cor preta, deverá ser de um só lado da folha utilizando-se de máquinas elétricas ou eletrônicas com elementos de escrita PICA ou COURIER com espaçamento de 10 caracteres por polegada. **Recomenda-se aos autores encaminharem seus textos em arquivos armazenados em disquetes de 360 kbytes processados por editor de texto PC-XT-AT 16 bits, preferencialmente utilizando o Programa Word versão 4.0 da Microsoft. Os disquetes serão devolvidos posteriormente.**
7. A página título deverá conter apenas o título, o(s) nome(s) do(s) autor(es), o(s) nome(s) da(s) instituição(ões) e o endereço para correspondência.
8. A página-resumo deverá conter um resumo com não mais de 20 linhas de 65 caracteres cada, num único parágrafo, especificando o objetivo do trabalho, uma breve descrição da metodologia, os principais achados e as conclusões.
9. A página de "abstract" deverá conter a versão do resumo em inglês, observando-se as mesmas orientações para o resumo em português. Os unitermos também deverão ser traduzidos.
10. As notas de rodapé deverão ser evitadas; quando necessárias, que sejam colocadas no final do texto, antes das referências bibliográficas.
11. O sistema de medidas básico a ser utilizado na Revista deverá ser o "Systeme International d'Unites"
12. Como regra geral, só deverão ser utilizadas abreviaturas e símbolos padronizados. Se abreviações não familiares forem utilizadas, recomenda-se a definição das mesmas no momento da primeira aparição no texto.
13. As páginas deverão ser numeradas no canto superior, a começar da página-título e deverão estar arrumadas na seguinte ordem: página-título, página-resumo (incluindo os unitermos), texto, página de "abstract" (incluindo os "uniterms"), referências bibliográficas, títulos e legendas de tabelas e ilustrações, tabelas e ilustrações originais.
14. As ilustrações deverão ser numeradas com algarismos arábicos na ordem em que serão inseridas no texto e apresentadas em folhas separadas. O mesmo procedimento deverá ser observado quanto às tabelas que receberão numeração independente. Os números deverão aparecer também nas costas de todos os originais e fotocópias para melhor identificação. Legendas para as ilustrações e tabelas deverão ser datilografadas em espaço duplo, em uma página separada, colocada após a lista de referências que segue o texto. A posição de cada ilustração ou tabela no texto, deverá ser indicada na margem esquerda do trabalho. Os gráficos deverão ser feitos, preferivelmente, em papel vegetal, sempre a nanquim preto. Recomenda-se que suas letras, números e palavras (quando houver) sejam feitos com o uso de normógrafo ou letras de máquina "composer", obedecendo os padrões tipográficos da Revista. As fotografias deverão ser em branco e preto e em papel brilhante, com dimensões mínimas de 12 x 17cm e máxima de 17 x 22cm. Apenas um conjunto de fotografias originais e mais dois conjuntos de fotocópias serão suficientes.
15. Algarismos arábicos deverão ser usados para a numeração de todas as tabelas. Cada tabela deverá ter um cabeçalho breve e os títulos das colunas deverão, sempre que possível, ser abreviados. As tabelas não deverão duplicar material do texto ou das ilustrações. Casas decimais não significativas deverão ser omitidas. Linhas horizontais deverão ser traçadas acima das tabelas, logo abaixo dos títulos das colunas e abaixo da tabela. Não deverão ser usadas linhas verticais. Se necessário, espaço entre as colunas deverão ser usados, ao invés de linhas verticais. Anotações nas tabelas deverão ser indicadas por asteriscos. Para atender às necessidades de diagramação e paginação, todas as ilustrações poderão ser reduzidas.
16. Referências bibliográficas: as condições exigidas para fazer referência às publicações mencionadas no trabalho serão estabelecidas segundo as orientações da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), expressas na norma NB-66 (NBR 6023).
17. O original, as duas fotocópias completas e o disquete deverão ser enviados ao Diretor Responsável da Revista Paulista de Educação Física, Av. Prof. Mello Moraes, 65, CEP 05508-900, Butantã, São Paulo - SP.

