

MOYSÉS DOS SANTOS JÚNIOR

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:

ELEMENTOS PARA COMPREENSÃO DAS PROPOSTAS

PEDAGÓGICAS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

1990

MOYSÉS DOS SANTOS JUNIOR

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:

ELEMENTOS PARA COMPREENSÃO DAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS.

MONOGRAFIA APRESENTADA COMO REQUISITO  
DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
FÍSICA ESCOLAR DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
FÍSICA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAM-  
PINAS, SOB A ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR  
LINO CASTELLANI FILHO.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CAMPINAS, 1990.



1290002323

" A PULSAÇÃO DO MUNDO É  
O CORAÇÃO DA GENTE  
O CORAÇÃO DO MUNDO É  
A PULSAÇÃO DA GENTE  
NINGUÉM NOS PODE IMPOR, MEU IRMÃO  
O QUE É MELHOR PRA GENTE"

( MILTON NASCIMENTO - DE MAGIA, DE  
DANÇA E PES. )

## SUMARIO

1. AGRADECIMENTOS.....	i
2. APRESENTAÇÃO.....	1
3. A EDUCAÇÃO FÍSICA ATUALMENTE.....	5
4. O QUE DIZEM AS PROPOSTAS.....	10
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS - OS DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NESTE FINAL DE SÉCULO NO BRASIL.....	32
5. NOTAS.....	37
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	44

DEDICATÓRIA

AOS MEUS PAIS

MOYSÉS E LAURITA

PELA OPORTUNIDADE  
DE ESTUDAR.

"CADA UM DE NÓS COMPOSEM A SUA HISTÓRIA;"  
E

CADA SER EM SI  
CARREGA O DOM DE SER CAPAZ,

DE SER FELIZ ." < MARIA BETHÂNIA >

## AGRADECIMENTOS

As palavras serão curtas, mas a memória é longa para agradecer a todos que colaboraram neste início de caminhada, em especial agradeço:

Ao Lino Castellani Filho, orientador e companheiro que pacientemente compreendeu momentos de incertezas e preocupações;

À Celi, pelo carinho e confiança, pelas conversas profundas e norteadoras, mas sobretudo, por fazer entender o sentido da existência;

À Gilian, amiga, com quem dividi alguns momentos de angustias, alegrias e que também caminhou junto ao longo do ano;

Ao Joaquim e a Silvana, pela gentil acolhida, pelo carinho e pelos "toques" no inicio ainda escuro;

Aos muitos amigos que ficaram em Vitória deixei aqui minha gratidão;

Ao Professor e amigo Paulo Roberto Gomes de Lima, por apresentar muitos caminhos;

Ao Professor Carlo Bussola, que solucionou dúvida, que me ensinou o sentido da razão;

À Professora Teresinha M. Giacomim, por incentivar o inicio acadêmico, pela amizade que se construi;

Ao Professor Frade, por conversas importantes num passado recente;

Ao Professor Décio, pelo incentivo num momento duvidoso;

Ao Chicon, amigo de longas jornadas;

Às amigas, Célinha e Ana, por estarem distantes, mas estarem torcendo;

E, especialmente, à Ana Cristina por chegar assim, tão de repente e ter deixado raízes... .

## APRESENTAÇÃO

Esta monografia— apresentada como trabalho final do curso de Pós-Graduação à nível de especialização em Educação Física Escolar da Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física—, insere-se nas perspectivas dos trabalhos que intentam analisar criticamente as novas propostas teóricas para a Educação Física Escolar.

A partir da consideração das análises críticas presentes atualmente na Educação Física Brasileira, buscar-se-á identificar propostas teóricas, caracterizando-as a partir de alguns de seus pressupostos. Delimitamos o estudo às propostas apresentadas pelo professor Go Tani / USP; Professor João Batista Freire da Unicamp e da proposta do Estado de Pernambuco (Coordenado Pele Professora Micheli Ortega Escobar) da UFPE/SEC/Educação/PE. A análise das propostas se dará levando em conta três categorias, que foram elegidas a partir da leitura do material e que poderão ser consideradas nas três propostas, a saber: A categoria fins e objetivos; a categoria teoria cognitiva; a categoria eixo paradigmático.

Em relação aos fins e objetivos serão analisados tanto as formas de estabelecimentos, dos fins e objetivos, suas justificativas e suas referências. Ou seja, através da análise de fins e objetivos pretendemos identificar nas propostas dos autores

elegidos, ao que basicamente eles se referem ao estabelecer objetivos e fins para a educação física escolar. No tocante às teorias cognitivas, identificaremos nas propostas em análise a que vertente teórica os autores recorrem para sustentar seus enunciados e explicar o processo ensino-aprendizagem.

Por eixo paradigmático estaremos nos referindo à tendência de educação física presente nas propostas e a partir delas a concepção de ciência. Para tanto, tomaremos como referência a classificação apresentada por SCHAFF (1974), e a síntese de SOUZA E SILVA (1990); que nos permite identificar a concepção de ciência a partir de dados empíricos, dos critérios de verdade e científicidade, das referências teóricas dos procedimentos metodológicos.

Convém esclarecer o caminho percorrido, ao longo desse ano, para a concretização do trabalho.

As dificuldades foram imensas. Optar por fazer o Curso implicou diversos sacrifícios, sem contar que os estudos neste nível, já devem ser uma introdução à ciência. Entre a monotonia do cotidiano e o ideal, falou mais forte o ideal. E optar por ele carrega para nós, decepções, trabalhos, preocupações, solidão...

Portanto, este trabalho carrega as decepções observadas no dia-a-dia do Curso. As disciplinas não ofereceram um suporte adequado às expectativas, ocasionando um frágil desenvolvimento do curso em sua totalidade.

O presente trabalho, por sua vez, foi difícil teórica e metodologicamente. Se fez necessário apropriar-se de embasamento teórico para ultrapassar as disciplinas regulares. Isto nos levou a estudar Filosofia da Educação, estudos específico de metodologia e de sociologia para entendermos questões atuais da educação em nosso país.

As preocupações sobre a Educação Física nasceram na graduação e agora se acentuaram. Preocupações específicas sobre o papel que, ela, enquanto fenômeno sócio-cultural, ocupa na sociedade e também sobre o futuro profissional. < O que fazer comomo um Especialista em Educação Física Escolar a partir deste momento e diante de uma realidade social inaceitável? >

Olhar dessa forma nossa disciplina (Educação Física) carrega momentos de solidão, tristezas e limitações. Estes momentos sem dúvida nos contribuirá para um crescimento pessoal imensurável. Por outro lado, é lamentável a Universidade não valorizar o processo de produção do conhecimento. Mas sim, apenas o que fica nas estantes, ou seja, o Produto.

Assim, ao chegar no final do curso podemos dizer que este trabalho é fruto da dialética do dia-a-dia. Nele estão depositadas esperanças, ansiedades e conflitos.

Tentar construir um projeto histórico de sociedade, de vida, neste país tão conturbado é, sobretudo, acreditar, lutar utopicamente. < O que para Lowy (1989:14) - comentando Mannheim - "é uma aspiração a uma ordem social, a um sistema social que

ainda não existe em nenhum lugar e que, portanto, está em contradição com a ordem existente, com a ordem estabelecida". >

Algumas questões acadêmicas devem ser ainda consideradas. O trabalho não é fixo, acabado, pelo contrário, está posto em causa. E digar-se ainda, pretende iniciar uma História... .

(...) "O fim dela ninguém sabe

Bem ao certo onde vai dar" (...)

(Toquinho e Vinicius, Aquarela)

## 2. A EDUCAÇÃO FÍSICA ATUALMENTE:

A última década representou uma fase importante para a história da Educação Física Brasileira. Foram grandes os questionamentos surgidos, que refletem um esforço coletivo para se repensar com profundidade e clareza o papel que este fenômeno sócio-cultural desempenha na realidade brasileira e especificamente nas escolas.

Vários estudos realizados neste sentido evidenciam esta preocupação. Podemos destacar, os estudos de CASTELLANI FILHO<sup>1</sup> que procuram evidenciar os papéis que a educação física assumiu nas últimas décadas, frente as determinações de ordem política-ideológica.

Outro trabalho crítico a ser destacado é a crítica à produção do conhecimento na área de educação Física no Brasil, a partir dos cursos de mestrado (SOUZA E SILVA)<sup>2</sup> que evidencia as tendências epistemológicas privilegiadas (concepção positivista de ciência) nestas produções.

Podemos destacar ainda, na década de 80, o trabalho de CARMO<sup>3</sup> a respeito da formação a critica dos profissionais de Educação Física e análise dos interesses embutidos em tal perspectiva de formação.

Temos ainda na década de 80, o trabalho de Medina<sup>4</sup> que aborda as questões afetas ao nível de consciência crítica, presente na Educação Física, a partir de estudos com alunos e egressos.

sos de cursos de educação física, onde mais uma vez, fica evidente a prevalência de um nível de consciência ingênua entre os estudantes e profissionais da Educação Física.

Porém, estas preocupações e reflexões críticas com a Educação Física não estão dissociadas das questões e preocupações afetas à educação em geral, à escola, local onde se desenvolve a educação sistematizada.

Podemos acompanhar na década de 80 o aprofundamento dos estudos críticos em torno da escola e seu papel na sociedade. Identificamos, vertentes que vêm impulsionando a construção de novas perspectivas para a Educação no Brasil.

Se por um lado, podemos constatar o descaso com a educação, a partir das diretrizes políticas dos últimos governos, desde os governos militares aos governos da Nova República até o Brasil Novo, que somente foram demagógicos em relação à educação. Por outro lado, podemos constatar resistências, experiências importantes e produção de conhecimento crítico.

Quanto aos setores de resistência ao projeto político de desmantelamento do sistema nacional de educação, temos os movimentos organizados dos docentes que lutam pela democratização da educação. No que diz respeito às experiências importantes, além das levadas a frente por professores que no anonimato construíram novas perspectivas pedagógicas, temos as experiências sendo implantadas por governos populares, governos de tendências socialistas e social-democratas.<sup>5</sup>

Em relação à produção do conhecimento podemos observar uma relevante produção que objetiva ir além das teorias reproduтивistas e teorias da resistência, para aliar à análise sócio-crítica, propostas pedagógicas concretas que representam guias de ações aos professores.<sup>6</sup> Portanto, tendo em conta que a educação é na verdade o confronto de intenções, interesses, no sentido de rumos que deve ter o processo de socialização, podemos constatar que estão em confronto em nossa sociedade estas diferentes forças.

Se o quadro da educação brasileira é catástico (aumento do índice de analfabetismo<sup>7</sup>, aumento da evasão e repetência escolar, desmantelo do sistema nacional de educação através do processo de privatização e da redução de verbas aplicadas à educação frente a demanda necessária – somente 3,5% do PIB quando o mínimo deveria ser 8%, etc.), temos que admitir, contudo, que existem focos de luta, existem contrapontos. Podemos exemplificar isto, no encaminhamento feito recentemente pelo Governo Paralelo a respeito de uma Proposta Nacional para a Educação.<sup>7</sup> A Educação Física não está ausente desta luta e vem também desenvolvendo suas perspectivas.

Vamos nos ater neste trabalho, a observar e analisar três propostas teóricas, que buscam levar contribuições para a Educação Física Escolar.<sup>8</sup> O que nos interessa é levantar elementos para identificar que sentido estas contribuições teóricas da Educação Física estão tomando. Elas realmente trazem em seus

pressupostos perpectivas de engajamento com um projeto de transformação das relações presentes na sociedade capitalista e que corporificam na escola? Ou elas simplesmente continuam a manter esta corporificação do modo de produção capitalista no interior da escola?<sup>9</sup> Para respondermos a esta questão, necessário se faz entrar para além da aparência e analisar o que, em essência, estas propostas estão assegurando.

Utilizaremos nesta análise três elementos fundamentais, que foram delimitados a partir da possibilidade de considerá-los nas três propostas.<sup>10</sup> Gostaríamos de destacar que, não nos atemos a determinados mitos presentes na educação brasileira atualmente. Um deles é o mito de que, alterando as idéias, as teorias, vamos alterar essencialmente a Educação Física na Escola e que alterando a Educação Física e consequentemente a Educação, estariamos provocando alterações na sociedade. Outro mito, é o de que não temos nada ou quase nada a fazer no interior da escola, visto estar ela, totalmente determinada e que qualquer proposta seria inóqua, ineficiente, em termos de alterações.

Nos valemos aqui para explicitar nossa posição em relação ao que é possível no interior da escola, dos argumentos de MARX<sup>11</sup> que nos diz que, se a consciência é determinada historicamente, a partir das relações sociais de produção, há que se mudar estas formas de relação. Temos que admitir que, a escola corporifica formas de relação, que tem múltiplas determinações, que podem e devem sofrer interferências, e ai se encontra a força poli-

tica do ato pedagógico. Na interferência das formas e condições com que se apresentam as situações e relações que determinam a consciência.

Destacamos isto porque entendemos que cabe à escola formar na perspectiva desta construção, tendo como mediador o conhecimento e a linguagem. E é nesta perspectiva que entendemos a Educação Física Escolar. Concordando com o que coloca SOARES<sup>12</sup> de que a Educação Física deve ser mais um meio de apreensão (significando isto compreender e interferir criticamente) da realidade. Para tanto se faz imprescindível que sejam superados entendimentos limitados sobre a Educação Física, ou então que sejam superados os limites impostos pela subordinação da Educação Física ao sistema desportivo, conforme aponta BRACHT<sup>13</sup>.

Os desafios são enormes, principalmente considerando a complexidade com que está envolvida a educação nacional, e a esta complexidade a educação física deverá responder. Esboçam-se propostas, e estas precisam ser vistas à luz de um referencial crítico, para que não venham a ser simplesmente assimilados acriticamente. Assim, a partir dessas considerações, é que vemos a realidade da educação física brasileira.

A seguir entraremos especificamente nas novas propostas pedagógicas da educação física escolar procurando, através de seus elementos, compreendê-las em sua estrutura.

### 3. O QUE DIZEM AS PROPOSTAS

Este capítulo divide-se em quatro tópicos delimitados da seguinte forma: Inicialmente situaremos a partir de alguns pressupostos teóricos uma caracterização geral das novas propostas pedagógicas; num segundo momento trataremos de identificar os objetivos e finalidades para a educação física escolar; em seguida observaremos suas teorias cognitivas procurando situá-las entre as diferentes vertentes existente e por último, buscaremos identificar a tendência de Educação Física a partir do que nos coloca CASTELLANI FILHO<sup>1</sup>, feito isto, ou seja, identificado as tendências tentaremos classificá-las em relação ao processo de conhecimento. Para isso, nos apoiamos nos modelos apresentados por SCHAFF<sup>2</sup>.

é importante considerar, a título de procedimentos neste trabalho que: A proposta apresentada por TANI e colaboradores<sup>3</sup> será por nós identificada como primeira proposta pedagógica; a proposta apresentada por FREIRE<sup>4</sup> obedecendo esta sequência – por nós estabelecida – será a segunda proposta pedagógica e por fim a proposta do Estado de Pernambuco coordenado por ORTEGA<sup>5</sup> será tratada como a terceira proposta pedagógica. Dessa forma, após estas considerações passaremos no primeiro tópico deste capítulo a caracterizar estas propostas pedagógicas de uma forma geral.

A primeira proposta pedagógica para a educação física escolar se prende em aspectos biológicos e atividade motora; aprendizagem de atividades básicas e específicas; desenvolvimento motor; desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento afetivo-social. Os estudos são centrados entre as faixas etárias de 04 aos 14 anos de idade.

Propõe-se esta proposta pedagógica apresentar uma estrutura básica, ou referencial do qual se possa estabelecer uma fundamentação teórica para a educação física escolar. Seu objetivo é buscar nos processos de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem motora do ser humano esta base.

Esta proposta pedagógica parte do princípio de que existe uma "sequência normal nos processos de desenvolvimento, aprendizagem motora e crescimento."<sup>6</sup> Faz-se necessário orientar as crianças obedecendo "estas características" para que as expectativas sejam alcançadas. Neste sentido, a proposta enfatiza que é necessário a educação física abandonar a relevância dada ao sistema muscular. Mas sim, observar todos os mecanismos envolvidos e os fatores que afetam o funcionamento destes. Privilegiam o movimento e consideram-no como objeto de estudo e aplicação da educação física. Por isso, segundo esta proposta é necessário estudar o significado do movimento humano no ciclo da vida.

Com relação ao processo ensino-aprendizagem, tratam especificamente de habilidades motoras. Porém é importante que o professor forneça informações para que mudanças sejam introduzidas

nas execuções incorretas de movimentos realizados pelos alunos. Cabe ao professor de educação física a função de observar e apontar erros para que os alunos alcancem os objetivos desejados.

Na proposta abordada a prática da educação física objetiva desenvolver habilidades que "trará como produto a aquisição da técnica de execução de uma determinada tarefa motora"<sup>7</sup>

Esta primeira proposta entende o desporto como uma forma de patrimônio cultural da humanidade e que as crianças "tem o direito e a necessidade" de terem conhecimento e até assimilarem este patrimônio "desenvolvido e acumulado por gerações" passadas, portanto, a educação tem o objetivo de transmissão cultural.<sup>8</sup>

Também para esta primeira proposta, deverá ser observando cada indivíduo em relação ao comportamento e avaliação, facilitando acompanhar as mudanças ocorridas. Apresentam como alternativa o estabelecimento de "objetivos, métodos e conteúdos" de acordo "com as características de cada criança."<sup>9</sup>

A segunda proposta pedagógica parte de constatações sobre a realidade da Escola. Situa como problema da educação eliminar a liberdade das pessoas, "A escola não leva em conta um papel importante(...), não levar em conta a "cultura infantil" é um grave problema caracterizando-se mais uma "cegueira do sistema escolar".<sup>10</sup> A educação física é vista, por sua vez, como uma disciplina curricular que deveria ter o papel de ser "especialista em atividades lúdicas e em cultura infantil."

Defende esta segunda proposta que mente e corpo são de único ser e por isso devem ser privilegiados na escola e ainda, só poderá existir "educação concreta na escola"<sup>11</sup> quando o corpo for tratado de acordo com o valor que ele merece e as experiências corporais das crianças forem levadas em consideração possibilizando dar significado ao conhecimento que cada indivíduo possui. Não aceitando estes valores, estes conhecimentos prévios a escola não poderá falar em "autonomia, democracia."<sup>12</sup>

Na questão profissional aponta o problema econômico da escola como causa da qualidade profissional. Quanto à função do professor o autor considera necessário ter um conhecimento teórico ou uma boa experiência prática para não correr o risco de prejudicar as crianças. Deverá o professor compreender o real significado das atividades escolhidas em relação ao desenvolvimento da criança para proporcionar o aluno aprendizagens novas. Portanto, o "especialista em educação física deverá ser um estudioso da ação corporal."<sup>13</sup>

Em relação ao papel da educação física no desenvolvimento infantil a proposta em análise desconsidera a classificação em etapas de movimentos, não concordando, portanto, que para cada faixa etária devesse existir movimentos específicos, padrões, defende, entretanto, que cada movimento nada mais é do o resultado da interação entre o indivíduo e o meio ambiente. Neste sentido, para o autor da segunda proposta, se colocar como objeto de estudo apenas o ato motor estará fragmentando a educação física e o pró-

prio projeto de educação. Reconhece também a incapacidade da educação física em ditar "regras de comportamento."<sup>14</sup>

A segunda proposta considera o papel pedagógico da educação física como sendo semelhante aos das outras disciplinas que compõem a Escola. Mas é importante que ela, educação física, seja desenvolvida em um ambiente alegre e com uma linguagem fácil e comum, adotando elementos da cultura infantil como conteúdo pedagógico. Dessa forma, possibilita o interesse e a motivação delas (crianças) pela educação física. No entanto, alerta sobre o risco de se enfatizar o "aspecto competitivo presente na sociedade, ou seja, valorizar elementos nefastos como discriminação, surevalorização do vencedor em detrimento do perdedor quando se tratar da iniciação esportiva."<sup>15</sup>

Para a escola, defende a tarefa de promover o fazer juntamente com o compreender que é "Uma forma mental de fazer que se faz acompanhar de consciência."<sup>16</sup> Observa que a importância da educação física na escola está vinculada com "inquestionável benefício da atividade física no desenvolvimento de uma criança e como este benefício acontece dentro da escola."<sup>17</sup>

Portanto, no entender do autor da segunda proposta, a educação física é: "educação de corpo inteiro significando, assim, educar uma pessoa não apenas para se movimentar qualitativamente melhor, mas também para se movimentar."<sup>18</sup> E, ainda que ela deixa se justificar – pelo conteúdo que desenvolve na escola-, diga-se por si própria.<sup>19</sup>

A última caracterização preliminar neste trabalho, será em relação a proposta do Estado de Pernambuco - Contribuição ao debate do currículo em educação física: Uma proposta para a escola pública.

A terceira proposta pedagógica<sup>20</sup> pretende contribuir para aprofundar os debates a respeito dos conteúdos e do papel da educação na escola pública.

Se através da história os homens vêm produzindo imensas formas de representar o mundo e que são manifestadas por suas expressões corporais.<sup>21</sup> Expressões estas que podem ser denominadas de "Cultura corporal" e que, portanto podem ser tratadas na escola pela disciplina educação física. Assim dessa forma, a função da educação física na escola, enquanto componente curricular, deverá ser a de levar em consideração "aspectos antropológicos da expressão corporal humana, vinculando-se aos princípios preparação para o mundo, do trabalho e da educação para o lazer."<sup>22</sup> Neste sentido, seus elementos devem ser tratados a luz de pressupostos dialéticos da totalidade, da natureza, da história do homem e da elaboração do conhecimento.<sup>23</sup>

Com isso, poder-se compreender a educação física como sendo "meios para superação da compreensão unilateral para a de omnilateralidade do homem..."<sup>24</sup> contribuindo assim com os demais componentes curriculares "para a formação de homem capaz de se apropriar do mundo."<sup>25</sup>

Trata a terceira proposta de quatro temas da cultura corporal: "jogo, esporte, ginástica e dança."<sup>26</sup> Entretanto, ressalta que os conteúdos apresentados só poderão ser "socialmente relevantes" quando a compreensão do "sentido significado" estiver diretamente implicando uma reflexão sobre relações de interdependência" que estes temas têm com os grandes problemas sócio-políticos atuais: ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais do trabalho, preconceitos de deficiência e da idade, distribuição do solo urbano, distribuição da renda e dívida externa e outros.<sup>27</sup>

Em relação ao jogo trata-o como sendo "um ato em que sua intencionalidade e curiosidade resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente."<sup>28</sup> Apresenta-se, dessa forma como "elemento básico para mudança das necessidades e da consciência."<sup>29</sup> Ao se referenciar sobre esporte a proposta o considera "como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal universal."<sup>30</sup> Portanto, deve ser abordado pedagogicamente como "esporte da escola e não como esporte na escola,"<sup>31</sup> para isto, se faz necessário "questionar suas normas, suas condições de adaptação à realidade social e cultural da comunidade que o pratica, cria e o recria."<sup>32</sup>

Por sua vez, a ginástica é observada na proposta como sendo "uma forma particular de exercitação onde, com ou sem uso de aparelhos, se abre a possibilidade de ações que provocam valiosas experiências corporais, enriquecedoras do mundo de movimento."

mentos da criança em particular e do homem em geral.<sup>33</sup> Justificarse esta "na medida em que a tradição histórica do mundo ginástico é uma oferta de ações com o sentido e significado cultural para os praticantes, onde as novas formas de exercitação em confronto com as tradicionais, possibilitam uma prática corporal crítica que permite que os alunos dêem sentido próprio as suas exercitações ginásticas."<sup>34</sup>

Por fim, a dança que é entendida " como uma representação interpretativa de diversos aspectos da vida do homem e por isto pode ser considerada como linguagem social que permite a transmissão de sentimentos, emoções da afetividade vividas nas esferas da religiosidade, do trabalho, dos costumes, dos hábitos, da saúde, da guerra, etc."<sup>35</sup> Deve-se reconhecer no entanto que na dança "são determinantes as possibilidades expressivas de cada um , o que exige uma disponibilidade corporal que necessariamente se obtém com o treinamento."<sup>36</sup> Portanto, para esta questão propõe " o desenvolvimento de uma disponibilidade corporal, no sentido de diversas habilidades de execução/expressão de diferentes tipos de dança inicialmente sem ênfase nas técnicas formais, para permitir a expressão desejada sem deturpar o verdadeiro sentido implícito nelas."<sup>37</sup>

#### A categoria fins e objetivos

Neste tópico procuraremos identificar os objetivos e finalidades que as novas propostas pedagógicas apresentam para a educação física escolar. Assim, observar-se-á as etapas, os estágios e os resultados que são esperados da educação física escolar. Iniciaremos a abordagem obedecendo a sequência anterior.

Para a primeira proposta pedagógica a "especificidade da educação física é de promover a aprendizagem do movimento"<sup>1</sup>. Parti-se de que a "educação física pretende atender às reais necessidades e expectativas da criança, ela necessita, antes de mais nada, compreender as suas características, ou seja, os processos de crescimento físico, desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo social, na aprendizagem motora e como estes se interagem com as crianças nas suas respectivas faixa etária."<sup>2</sup> Estabelecem ainda que a finalidade da educação física escolar é a "aprendizagem do movimento"<sup>3</sup> e que o estudo do "movimento humano ou o comportamento humano é o foco central do estudo e aplicação da educação física."<sup>4</sup>

Se referenciam basicamente em estudos sobre o comportamento humano fundamentano-se, para isto, na biologia que conforme SOARES<sup>5</sup> pode neste sentido, ser entendida como "ciência mãe", ou seja, a ciência que é básica para a fundamentação teórica.

A segunda proposta pedagógica em análise apresenta como objetivos da educação física escolar a perspectiva de enquanto "disciplina da escola ser especialista em atividades lúdicas e cultura infantil."<sup>6</sup> A justificativa é de que caberá a educação

física escolar resgatar "ações práticas que dêem significados"<sup>7</sup> ao aprendizado das crianças e isto se dará por meio da "cultura infantil [através de] um rico e vasto mundo... repleto de movimentos, de jogos, da fantasia que necessita ser considerado em um contexto significativo."<sup>8</sup> Na segunda proposta o papel da educação física escolar é proporcionar às crianças oportunidades que juntamente com os conhecimentos elementares levados para a escola e que sendo estimulados podem fazer com que seja aprendido um outro nível mais complicado favorecendo, portanto, desde que associado aos outros componentes da escola, uma vida mais participativa, mais justa e até mais feliz.

Enfatiza-se esta proposta um grande valor ao sujeito-aluno/criança como que ele sózinho fosse capaz de estruturar o todo. Observamos que ao proceder dessa forma não há entendimento das diferenças, das contradições. Fechase em "si mesmo" o aprender.

Na terceira proposta, em sua fundamentação apresenta para a educação física escolar o objetivo de:

"Tratar pedagógicamente, na escola, alguns dos "Temas" ou "Formas" da cultura corporal valendo-se da "expressão como linguagem".<sup>9</sup>

Justifica-se por considerar as diversas "formas de representação do mundo, exteriorizadas pela expressão corporal,...". Portanto, expressando-l um sentido e um significado onde se interpenetram dialéticamente a intencionalidade/objetivos do homem e

as intenções/objetivos da sociedade."<sup>9</sup> Coloca, como finalidade para a educação física no ensino fundamental e médio, a consideração dos "aspectos antropológicos da expressão corporal vinculando-se aos princípios da preparação para o mundo do trabalho e da educação para o lazer."<sup>10</sup>

Perspectiva-se esta proposta em um não reducionismo de sujeito-aluno/criança, não trata este [criançal] como que existisse apenas o "movimento" ou o "psico-movimento", pelo contrário, busca uma compreensão de movimento que vai mais adiante desse entendimento restrito. Propõe objetivos contextualizados, comprometidos com um ser que é histórico e social.

#### A categoria Teoria cognitiva

Neste tópico, buscaremos elementos que permitem-nos, em relação ao processo ensino aprendizagem, identificar a possível vertente teórica, na qual, as propostas pedagógicas se fundamentam para sustentar seus pressupostos. A sequência, para análise das propostas pedagógicas, permanecerá inalterada.

Para a primeira proposta, "as relações entre aquisição de esquemas de PIAGET; o aumento no controle de unidades simples e sua organização em ações mais complexas de BRUNER; o processo de subsunção do conhecimento de AUSUBEL e a aquisição de regras cada vez mais complexas nas soluções de problemas de GAGNE, servirão para elucidação de muitos aspectos, não só do desenvolvi-

mento cognitivo, mas de suas implicações para o desenvolvimento. Entretanto, para efeito de um melhor entendimento, sobre esta proposta pedagógica, julgamos ser importante ultrapassarmos os limites do seu enunciado. Dessa forma, fundamentaremos em MOREIRA (1982), onde a partir de uma apostila contendo um resumo da teoria de AUSUBEL, objetivando o "seminário sobre Aprendizagem e Ensino ao Nível da Escola Superior" realizado na cidade de Campinas 1978, e que após sofrer revisões, mudanças, ampliações e cortes se tornou um livro que apresenta uma visão geral sobre a teoria de David AUSUBEL.

Ainda nesta perspectiva, buscamos um outro referencial em PUENTE (1980), que faz algumas considerações sobre a já citada teoria da aprendizagem. Com isso, nosso objetivo é ter uma visão mais aprofundada, desta teoria, uma vez que a proposta pedagógica que estamos propondo em analisar, quanto ao processo ensino-aprendizagem, se referencia também nesta teoria.

Além do mais, segundo PUENTE (1980) se reconhece nesta teoria, "a psicologia genética de Piaget; a psicologia perceptiva e de obtenção de conceitos de Bruner."<sup>1</sup> Teorias que também são referenciadas pelos autores da proposta. Após estas considerações passaremos, então, a análise específica da proposta pedagógica quanto a categoria teoria cognitiva.

Na proposta pedagógica em análise a aprendizagem é passada como um "processo em que há organização das informações na memória, ao invés de ocorrerem apenas associações entre estímulos

e resposta, evidenciando que na memória, o todo é maior do que a soma das partes... De aí, se a intenção é ensinar algo novo comece por aquilo que se conhece."<sup>2</sup>

Segundo NOVAK, In Moreira,<sup>3</sup> "a idéia base de AUSUBEL é a de que o fator isolado mais importante influenciando a aprendizagem é que o aluno já tem conhecimento. A idéia é simples, mas a explicação de como e por que esta idéia é defensável é complexa."<sup>4</sup> Neste sentido, PUENTE coloca que AUSUBEL "entende por significativa a qualidade relacionável da apredizagem, isto é, o fato de que uma idéia nova, a ser incorporada ou internalizada na estrutura cognitiva do aprendiz, se relaciona logicamente (potencial ou atualmente) com idéias antigas já estabelecidas nessa estrutura."<sup>5</sup> É possível deduzir, a partir destas considerações, em qual base se fundamenta a proposta para formular sua teoria da aprendizagem e desenvolvimento.

Segundo PUENTE, AUSUBEL faz especulação em relação ao "material a ser aprendido ou a ser internalizado pelo aprendiz e a internalização de fato desse material." Ao proceder desta maneira utiliza-se dois pontos: "o ponto de vista filosófico ou conceitual e o ponto de vista psicológico ou operacional."<sup>6</sup>

Em relação ao ponto de vista filosófico ou conceitual, segundo PUENTE,<sup>7</sup> faz apelo às noções de substantividade e de não arbitrariedade, que ele não define, mas simplesmente descreve. O primeiro afirma PUENTE, que "em implica em representação simbólica, categorização, generalização." O segundo "subsumível em

termos de derivações, correlações, combinações. "Portanto, estas características para PUENTE demonstram o caráter assimilativo do processo da aprendizagem."<sup>6</sup>

Com relação ao ponto de vista psicológico a estrutura cognitiva é explicada segundo PUENTE através da "natureza relacional...". Neste sentido, a estrutura cognitiva desempenha o papel mais importante na aprendizagem significativa quando existe disponibilidade para aprender as novas idéias e se as velhas idéias forem claras e estáveis.<sup>7</sup> Já no tocante a discriminabilidade, é o aprendiz que utilizando a estrutura cognitiva, através da clareza e estabilidade das idéias disponíveis executa esta função.

Nesse sentido, para PUENTE a teoria da aprendizagem de AUSUBEL é cognitivista. "Focaliza a dinâmica do conhecimento no seio da estrutura cognitiva do aprendiz, sem dar suficiente atenção aos fenômenos sensitivos e perceptivos que precedem originalmente a todo conhecimento. A experiência não é ensinada, prense-se no entanto, para uma teoria da aprendizagem através da instrução comum e vulgarmente aceita, a instrução intelectualizada."<sup>8</sup> O pressuposto filosófico contido na teoria de AUSUBEL segundo PUENTE é o racionalismo cartesiano. A estrutura cognitiva não é função apenas de um meio com o qual ela não se confronta, havendo sido transformado previamente por terceiros (o mestre) em função dela. Termina o indivíduo sendo presa dos outros que manipulam a sua própria estrutura cognitiva.<sup>9</sup>

Para a proposta em análise é importante o "feedback" do professor com relação ao processo ensino-aprendizagem de habilidades motoras. Estas informações possibilitam aos alunos promoverem as modificações no "plano motor" afim de que em outro instante seja diminuído a diferença entre o que se aprende e o se realizou. Podemos observar esta situação na teoria de AUSUBEL. IN MOREIRA ao afirmar que dos grandes trabalhos do professor consiste, em auxiliar o aluno assimilar a estrutura das disciplinas e a reorganizar sua própria estrutura cognitiva, mediante a aquisição de novas aprendizagens significativas que podem gerar conceitos e princípios. Visualizamos, ai mais uma identificação da proposta em análise com a teoria de AUSUBEL.

A proposta pedagógica utiliza-se também de elementos da teoria de GAGNÉ a "aprendizagem acumulativa". Há uma ordem de tipos de aprendizagens e que são hierárquicas, ou seja, "a organização e combinação do que é aprendido vão sendo dispostas em níveis hierárquicos superiores mais complexos e interativos, que resultam no processo de desenvolvimento."TANI<sup>10</sup>

Já em relação Bruner, outro pesquisador citado na proposta pedagógica, apresenta contribuições no sentido de que "as habilidades são transmitidas em vários graus de sucesso e eficácia pela cultura. Assim o desenvolvimento cognitivo se apresenta tanto de fora para dentro como de dentro para fora."TANI<sup>11</sup> Neste sentido, atribui uma importância às interações entre processos de desenvolvimento e de aprendizagem. Portanto, o aumento na capa-

cidade de solucionar problemas está na dependência da interação desses elementos, da aprendizagem e desenvolvimento como processos de mudanças no ser humano e do conteúdo a ser ensinado.

Em PIAGET, utiliza-se de que o desenvolvimento é visto como um processo descontínuo ao longo do tempo, já que o organismo apresenta momentos de equilíbrio que poderiam ser representados pelos degraus de uma escada, neste sentido o desenvolvimento ocorre através de estágios sucessivos, que correspondem aos diferentes momentos de equilíbrio do organismo.

Nesse sentido, a proposta pedagógica em análise fundamenta-se, principalmente, em AUSUBEL. Utiliza-se ainda, conforme já mencionado, as estruturas operacionais de PIAGET; a sequência de elementos da aprendizagem acumulativa de BRUNER, onde coloca que o desenvolvimento se dá tanto de impulso interno como de uma atração externa. Portanto, a proposta pedagógica em análise por apresentar essas características observadas e por sua capacidade de retroalimentação que possibilita a recomposição de seu equilíbrio, por apresentar conflito, tanto interno como na convivência com outros sistemas e elaborar a partir dai respostas adequadas, sendo desse modo um movimento sistêmico, ou seja, encerrando no horizonte do sistema. Podemos situá-lo como cognitivista sistemática.

À outra proposta em análise refere-se à nossa segunda proposta pedagógica. No que se refere ao aspecto cognitivo, em primeiro lugar "dever-se levar em conta a organização do saber-fazer, o saber corporal base de toda cognição e fundamental na ação humana por toda a vida...Equanto à estruturação do pensamento, é complexo o esquema de transformações que vai do ato corporal ao pensamento, mas, inegavelmente esse é o caminho."<sup>12</sup>

Em relação ao processo de ensino-aprendizagem o autor posiciona-se segundo Vygotsky entendendo-a como sendo de acordo "ao conteúdo sistemático desenvolvido em sala de aula, quer seja quanto as habilidades motoras, artísticas e que não estão dissociadas, mas tratam de componentes inter-relacionados do ser humano... Ou seja[,] processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas."<sup>13</sup>

Portanto, a título de entendimento esta proposta em relação à teoria cognitiva situa-se a nível de cognitiva interacionista.

Passaremos, agora à proposta do Estado de Pernambuco. Procuraremos a Partir de seu enunciado e seu referencial teórico identificar elementos que nos possibilitem situá-la quanto ao processo de aprendizagem e desenvolvimento à qual vertente se classifica.

Em relação à teoria cognitiva observar-se que esta proposta possui um abrangente referencial. Possui uma concepção mais ampla em relação ao processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Preocupar-se com questões contextualizadas, tendo um entendimento de educação física que extrapola à aprendizagem de movimentos simples e específicos, pelo contrário, visualiza um meio que poderá ser utilizado para uma compreensão de homem "total" em vez de uma visão única, ahistórica, passiva. Neste sentido, se faz necessário ao homem apropriar-se do mundo, inclusive com os fenômenos culturais historicamente criados e que podem contribuir, desde que sejam compreendidos em suas profundidades com os demais componentes curriculares para esta formação mais crítica e histórica dos homens.

#### A CATEGORIA EIXO PARADIGMÁTICO

Neste tópico, observamos o eixo paradigmático, ou seja, em primeiro instante à tendência de educação física que porventura venha se adaptar a proposta. Para esta identificação tomaremos como referência as tendências apontadas por CASTELLANI FILHO<sup>1</sup> onde a partir de um estudo histórico da educação física no Brasil apontou duas tendências distintas e antagônicas: uma composta pela biologização e outra, por uma proposta transformadora da sua prática. Já em um segundo momento, procuramos relacionar a respectiva tendência aos modelos apresentado por SCHAPF<sup>2</sup> em relação ao processo o conhecimento humano que ao escrever sobre este tema afirma que:

"Quer os historiadores - como representantes das outras ciências - tenham disso consciência ou não a função da filosofia na sua disciplina, os seus pontos de vista sobre o problema da verdade têm a sua origem na filosofia."

Mais ainda: são impostos pelas ideias filosóficas mais divulgadas e a responsabilidade disso pertence em primeiro lugar a filosofia.

Assim o primeiro modelo se caracteriza como "objetivo o que vem do objeto, ou seja, o que existe fora e independentemente do espírito que conhece... que reflete este objeto..."

No segundo modelo a característica é de que "objetivo o que é cognitivamente válido para todos os indivíduos."

O terceiro modelo proposto por SCHAFF é "objetivo o que está isento de afetividade e, portanto, de parcialidade."

A título de análise a partir do observado tanto em relação aos objetivos e finalidades como a teoria cognitiva da primeira proposta pedagógica podemos considerá-la como pertencente à tendência que segundo CASTELLANI FILHO<sup>3</sup> "caracteriza-se em reduzir o estudo da compreensão e explicação do homem em movimento apenas a seu aspecto biológico [dando ênfase] à questão do movimento humano."

Portanto a primeira proposta em nossa observação adapta-se na tendência denominada "biologização".

A segunda proposta pedagógica possibilitou também a partir dos objetivos e finalidades e da teoria cognitiva considerá-la como "psico-pedagogização" segundo o que nos coloca CASTELLANI FILHO<sup>4</sup> caracterizando-se através de um "reducionismo psico-pedagógico", exemplificando: "pensar se aprende pensando".<sup>5</sup>

-podemos observar uma visão de homem centrando em si mesmo-

Já a terceira proposta pedagógica observada nos permitiu identificá-la na tendência "Transformadora da Prática da Educação Física". Caracterizando segundo CASTELLANI FILHO<sup>6</sup> por entender "educar como uma ação essencialmente política à medida que busca possibilitar a apropriação pelas classes populares do saber próprio à cultura dominante, instrumentalizando-as para o exercício pleno de sua capacidade de luta no campo social... o movimento para esta tendência extrapola os limites orgânicos e biológicos."

Ao procedermos uma síntese dos elementos observados nas novas propostas pedagógicas da educação física escolar podemos então a partir da tendência visualizada identificá-las em relação ao processo do conhecimento de acordo com SCHAFF.

Neste sentido, a primeira proposta que se adaptou a tendência "biologização" é por conseguinte identificada como modelo mecanicista segundo SCHAFF.<sup>7</sup> É pertinente esclarecermos um

pouco esta questão, para isto, buscamos em SOUZA E SILVA<sup>8</sup> elementos que se referem a este tema. Assim, ao comentar este modelo afirma que:

"Nesta concepção, o objeto de conhecimento atua sobre o aparelho perceptivo do sujeito, que funciona como um agente passivo, contemplativo e receptivo, como um instrumento que registra passivamente o objeto, através dos estímulos vindos do interior(...), a predominância na relação sujeito, objeto, neste modelo, volta-se, portanto, ao objeto."

Observa-se que assumindo esta atitude em relação ao processo do conhecimento tem-se conforme SOUZA E SILVA<sup>9</sup> "um entendimento do indivíduo humano como um ser biologicamente determinado..." portanto, uma perspectiva mecânica.

A segunda proposta analisada, no diz respeito à tendência pedagógica, adaptou-se em nossa ética como "psico-pedagogização" e em relação ao processo do conhecimento ao modelo "idealista e ativista". Tomaremos como explicação o comentário de SOUZA E SILVA<sup>10</sup> que sintetiza este modelo da seguinte forma:

"(...) A predominância na relação sujeito objeto está voltada ao sujeito, que apercebe do objeto de conhecimento como sua produção. Tal concepção atribui ao sujeito até mesmo o papel do sujeito de criador da realidade..., o papel do sujeito ganha

mais importância... o processo [é] reduzido ao sujeito que conhece e aos produtos mentais."

A última proposta em análise conforme exposto anteriormente se adaptou quanto à tendência de educação física na denominada "Transformadora" e em se tratando do processo do conhecimento como sendo o modelo que segundo SCHAFF denominar-se "objetiva-ativista."

Novamente buscamos em SOUZA E SILVA<sup>10</sup> condições claras para compreendermos esta situação:

"Ao sujeito é atribuído um papel ativo na relação cognitiva submetidos a diversos condicionamentos, em especial as determinações sociais, as quais introduzem no conhecimento uma visão da realidade socialmente transmitida. Vale dizer, o sujeito do conhecimento é visto como sujeito que condiciona e é determinado, nessa concepção, a relação cognitiva é entendida como um processo no qual tanto o sujeito como o objeto mantêm sua existência objetiva e real, atuando ao mesmo tempo um sobre o outro. Essa interação é produzida no enquadramento da prática social do sujeito que apreende o objeto na sua e por sua atividade."

Portanto, neste capítulo conseguimos identificar alguns elementos que caracterizam as novas propostas pedagógicas da educação física escolar. Acreditamos, ainda, que ao procurarmos ex-

plicitá-las a partir de seus elementos foi possível percebemos suas diferenças, suas concepções de sociedade, de escola e de homem. Identificamos a favor da terceira proposta pedagógica por acreditarmos que é a partir de um sujeito crítico, ativo e que podemos interpretar e modificar a sociedade.

No próximo capítulo discorreremos sobre as perspectivas da educação física escolar neste final de século.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

#### OS DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NESTE FINAL DE SÉCULO NO BRASIL

Julgamos ser pertinente apontar algumas preocupações que suscitam em relação a educação física escolar, no entanto, acreditamos que é importante em um primeiro momento termos algumas considerações que foram possíveis observar a partir deste trabalho.

De inicio consideramos que este estudo foi desenvolvido em sentido "LATO", ou seja, não aprofundamos demasiado. Delimitamos como campo de observação as publicações que anteriormente referimos e que hoje expressam um significado importante na educação física escolar brasileira. Entretanto, apesar destes intervinientes de caminhada já mencionados foi significativo desvelar alguns elementos que permitiram situar as propostas pedagógicas

quanto a sua função social, visto que a nossa realidade está posta.

Uma das grandes preocupações e que acreditamos ser bastante importante é em relação ao discurso da modernidade, do "Novo" que está em destaque na sociedade brasileira, é de se preocupar quanto ao valor atribuído a este maravilhoso solucionador de todos os problemas existentes em nosso cotidiano debilitado, como que apenas o discurso resolvesse as inúmeras e profundas questões sociais, políticas e econômicas.

Para PENINI, três valores fazem a modernidade: "a técnica, o trabalho e a linguagem, cada um com destino diferente." Neste sentido, ainda aponta:

"A modernidade torna-se uma ideologia, um valor básico a ser alcançado(...), a ideologia da modernidade vingente tem mantido o cotidiano como lugar de continuidade, anunciando a ilusão de uma ruptura com a época anterior."

Em se tratando de educação também é de se preocupar com o problema da inovação , do "novo", principalmente, ao formular projetos de educação que visam atender interesses específicos de uma classe burguesa em detrimento de uma miserável. O esforço de inovação, do "novo" na educação não deve ser uma desesperada jogada buscando no vazio modernizar. Também não será aumentando a quantidade de escolas e consequentemente o número de vagas que se democratizará a escola, nem tampouco eliminando o saber da "CUL-

TURA POPULAR" em função da "CULTURA ERUDITA."<sup>2</sup>

É necessário ao se tratar da inovação, do "novo" na educação segundo GARCIA<sup>3</sup> "não dissociá-la de uma análise mais aprofundada das condições de evolução histórica do país."

Com respeito a educação física acreditamos que a partir dessas perspectivas não ser mais viável distanciá-la de outras modificações que ocorrem na sociedade brasileira. Não é relevante de acordo com BRÄCHT<sup>4</sup> "impar a idéia ou a certeza de positividade do papel de educação em nossa sociedade." A educação física precisa deixar de ser "funcionalista." Ou seja,

"de colaborar do campo educacional para a funcionalidade, progresso e desenvolvimento de nossa sociedade. Nesta concepção a educação desfruta da autonomia frente ao todo social de modo que ela se apresenta como instância social capaz de resolver os problemas de nossa sociedade, sem a necessidade de transformação estrutural desta."

Acreditamos assim não ser prudente distanciar o que se cria, o que se apresenta como "novo" da realidade social histórica.

Contudo, ao se perspectivar um futuro da educação física escolar no Brasil deveremos ter a preocupação básica da existência de "Projetos históricos claros" que para FREITAS<sup>5</sup> é a "delimitação do tipo de sociedade que se quer criar e as formas de luta para a concretização, a partir das condições presentes."

Portanto, é importante ter clareza de qual o projeto histórico que se pretende enunciar, ou qual se está enunciando com propostas pedagógicas, com inovação, com modernidade, enfim com conceções que acabam sendo inúteis ao processo de transformação real da sociedade. É o projeto histórico que segundo FREITAS<sup>6</sup>:

"enuncia o tipo de sociedade ou organização social na qual pretendemos transformar a atual sociedade e os meios que deveremos colocar em prática para sua consecução... Somente o projeto histórico[...] é concreto, está amarrado às condições existentes e, a partir delas, postula fins e meios. E Porque[...] as diferentes análises das condições presentes, diferentes fins e meios geram projetos históricos diversos."

Neste sentido, não podemos permanecer tratando a educação física escolar de forma isolada de um contexto social, histórico, nem tampouco, discutindo em seu interior coisas opacas. Dentro dessa perspectiva não é pertinente discutir se é educação do ou para ou através do movimento, nem por outro lado, matricular os sujeitos e deixar que a sociedade se estrutura por si. Necessitamos sim: superar estas compreensões restritas, limitadas em favor de uma totalidade, a que KOSIK<sup>7</sup> denomina: "realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer (classes de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido."

Partindo desta compreensão é que pronunciamos como sendo profundamente significativa a proposta pedagógica do Estado de Pernambuco. E que a partir desta perspectiva surjam outras contribuições.

Por fim, gostaríamos de observar mesmo de uma forma até simples a preocupação com a produção do conhecimento neste fenômeno sócio-cultural denominado educação física. Procurar desvendar as relações entre práticas sociais existente na sociedade capitalista também deve ser uma função da educação física e portanto, sua produção de conhecimento estar atento ao que nos coloca GIROUX<sup>8</sup>

" à compreensão da dor dos outros, está enraizada na necessidade de assumir riscos, afim de lutar coletivamente para transformar as estruturas de dominação, e onde a esperança aponta para a possibilidade de pensar aquilo que é radicalmente impossível em sociedade marcadas pela opressão."

## 5. NOTAS

### 2. A EDUCACAO FISICA ATUALMENTE.

1. Lino CASTELLANI FILHO, A Educação Física Brasileira: A história que não se conta.

2. Rossana Valéria SOUZA E SILVA, Mestrados em Educação Física no Brasil, Dissertação de mestrado.

3. Apolonio abadio do CARMO, Aspectos críticos de uma formação a crítica, Cadernos do CEDES, (8):32-7.

4. João Paulo Subirá MEDINA, A Educação Física Cuida do Corpo... e "mente,"

5. Sobre esta questão observar a Proposta Nacional de Educação do Governo Paralelo.

6. Ver por exemplo: Henri GIROUX, Teoria Crítica E Resistência Em Educação: Para além das teorias de reprodução.

7. GOVERNO PARALELO, op.cit, p.15.

8. As três propostas que propusemos analisar são: Educação Física Escolar: Uma abordagem desenvolvimentista; Educação de Corpo Inteiro: Teoria e prática da educação física e a proposta do Estado de Pernambuco.

9. A esse respeito, ver Karl MARX, A Ideologia Alemã, p.27.

E especificamente sobre a escola consulte: Sonia PENIN, O Cotidiano e a Escola: A obra em construção, p.35.

10. As três categorias são: A categoria fins e objetivos, a categoria teoria cognitiva e a categoria eixo paradigmático.

11. A esse respeito consulte Karl MARX, op.cit., p.27.

12. Carmem Lúcia SOARES, Fundamentos da Educação Física Escolar, CBCE-RBCE 10 (1):20.

13. Valter BRACHT, Educação Física: A busca da Autonomia pedagógica, Revista da Fundação de Esporte e Turismo 1(2):13.

### 3. O QUE DIZEM AS PROPOSTAS

1. Lino CASTELLANI FILHO, Educação Física no Brasil: A história que não se conta, p.p.217-222.

2. Adam SCHAFF, História e Verdade, p.p.63-74.

3. Go TANI & et al, Educação Física Escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista.

4. João Batista FREIRE, Educação do Corpo Inteiro: Teoria e Prática da Educação Física.

5. PERNAMBUCO, Contribuição ao Debate do Curriculo em Educação Física: Uma proposta para a Escola Pública.

6. Go TANI, op.cit., p.1.

7. Ibid, op.cit., p.2.

8. Ibid, op.cit., p.112.

9. Ibid, op.cit., p.90.

10. João B. Freire, op.cit., p.13.

11. Ibid, op.cit., p.14.

12. Ibid, op.cit, p.14.
13. Ibid, op.cit, p.30.
14. Ibid, op.cit, p.24.
15. Ibid, op.cit, p.152.
16. Ibid, op.cit, p.27.
17. Ibid, op.cit, p.183.
18. Ibid, op.cit, p.84.
19. Ibid, op.cit, p.183.
20. A proposta do Estado de Pernambuco.
21. Ibid, op.cit, p.07.
22. Ibid, op.cit, p.08.
23. Ibid, op.cit, p.09.
24. Ibid, op.cit, p.08.
25. Ibid, op.cit, p.09.
26. Ibid, op.cit, p.09.
27. Ibid, op.cit, p.09.
28. Ibid, op.cit, p.11.
29. Ibid, op.cit, p.11.
30. Ibid, op.cit, p.15.
31. Ibid, op.cit, p.15.
32. Ibid, op.cit, p.16.
33. Ibid, op.cit, p.23.
34. Ibid, op.cit, p.23.
35. Ibid, op.cit, p.27.

36. Ibid, op,cit, p,27.

37. Ibid, op,cit, p,28.

#### A CATEGORIA FINS E OBJETIVOS

1. JOÃO TANI, Educação Física Escolar:Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista.

2.Ibid, op,cit, p,p,1-2.

3.Ibid, op,cit, p,13.

4.Ibid, op,cit, p,135.

5.Carmen Lúcia SOARES, Fundamentos da Educação Física Escolar, p,20.

6.João Batista FREIRE, Educação do Corpo Inteiro: Teoria e Prática da Educação Física, P,13.

7.Ibid, op,cit, p,13.

8.PERNAMBUCO,Contribuição ao Debate do Curriculo em Educação Física: Uma proposta para a Escola Pública, p,08.

9.Ibid, op,cit, p,08.

10.Ibid, op,cit, p,09.

#### A CATEGORIA COGNITIVA

1.Miguel De La PUENTE, Aprendizagem "Receptivo-Significativo" de David Ausubel: Uma Avaliação Crítica,p,105

- 2.6º TANI, Educação Física Escolar:Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista, p.113.
- 3.Marco Antonio MOREIRA, Aprendizagem Significativa:Teoria de David Ausubel, p.7.
- 4.Miguel De La PUENTE, op,cit, p.105.
- 5.Ibid, op,cit, p.p.105-106.
- 6.Ibid, op,cit, p.106.
- 7.Ibid, op,cit, p.107.
- 8.Ibid, op,cit, p.117.
- 9.Ibid, op,cit, p.117.
- 10.6º TANI, op,cit, p.114.
- 11.Ibid, op,cit, p.110.
- 12.João Batista FREIRE, Educação do Corpo Inteiro:Teoria e Prática da Educação Física. p.113.
- 13.Ibid, op,cit, p.113.
- 14.Ibid, op,cit, p.135.

#### A CATEGORIA EIXO PARADIGMÁTICO

- 1.Lino CASTELLANI FILHO, Educação Física no Brasil: a história que não se conta.
- 2.Adam SCHAFF, História e Verdade, p.68-72.
- 3.Lino CASTELLANI FILHO, op,cit, p.p.217-218.
- 4.Ibid, op,cit, p.218-220.

5. João Batista FREIRE, Educação do Corpo Inteiro: Teoria e Prática da Educação Física, p. 125.
6. Lino CASTELLANI FILHO, op,cit., p.220.
7. Adam SCHAFF, op,cit., p.70.
8. Rossana Valéria SOUZA E SILVA, Mestrados em Educação Física no Brasil, (Dissertação de Mestrado), p.123.
9. Ibid, op,cit, p.124.
10. Ibid, op,cit, p.126

CONSIDERAÇÕES FINAIS - OS DESAFIOS PARA A  
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR  
NESTE FINAL DE SÉCULO

1. Sonia PENIN, Cotidiano E Escola: a obra em construção, p.19.
2. A esse respeito consulte Dermerval Saviani Educação do senso comum a consciência Filosófica, Paulo Ghiraldelli Junior especificamente texto (mimeo), onde aborda a questão da pedagogia e da educação física, Luis Antonio Cunha Educação e movimento social no Brasil.
3. Walter E. GARCIA, Inovação Educacional no Brasil:Problemas e perspectivas, p.10. ( Especificamente a introdução).
4. Valter BRACHT, " A Educação Física Escolar como Campo de Vivência," p.23.

5. Luís Carlos de FREITAS, Projeto Histórico, Ciências Pedagógicas e "didática", p.122.

6. Ibid, op.cit, p.123.

7. Karel KOSÍK, Dialética do concreto, p.35.

8. Henri GIROUX, Teoria Crítica E Resistência Em Educação: para além das teorias de reprodução.

8.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BALZAN, Newton Cesar. Sete Aserções Inaceitáveis Sobre Inovação Educacional. *Educação e Sociedade*,(6):119-39, 1980.
- BRACHT, Valter. Educação Física: A busca da Autonomia Pedagógica. *Revista da Fundação da Esporte e Turismo*,1(2):12-9, 1982.
- \_\_\_\_\_. "A Educação Física Escolar Como Campo de Vida." CRCE-RBCE, 9(3):23-39, 1988.
- CANDAU, Vera Maria F. (coord.). Brasília:INEP;URio de Janeiro;PUC/RJ, 1987.
- CARMO, Apolonio Abadio. Aspectos críticos de Uma Formação Acrítica. *Cadernos CEDES*, São Paulo(8):32-7, 1983.
- CARDOZO, Miriam Limoeiro. O Mito do Método. Rio de Janeiro: PUC, 1971. (mimeo)
- CASTELLANI FILHO, Lino. "Diretrizes Gerais Para o Ensino de 2º Grau: Núcleo Comum - Educação Física." IN Projeto SESI/MEC. PUC/SF, p.p.1-39, 1988.(mimeo)
- \_\_\_\_\_. Educação Física no Brasil: a história que não se conta.-Campinas,SP:Papiro,1988.
- DEMO, Pedro. Metodologia Científica em Ciências Sociais. São Paulo :Atlas,1985.
- FRARE, José Luiz. Educação Física. Nova Escola,AnoV(42):12-8, 1990.
- FREIRE, João Batista. Educação de Corpo Inteiro: Teoria e Prática da Educação Física. São Paulo:Spacione, 1989.
- FREITAS,Luis carlos de. Notas Sobre a Especificidade do pedagogo e Sua Responsabilidade no Estudo da Teoria e Prática Pedagógicas. *Educação & Sociedade*,(22):12-9, 1985.
- \_\_\_\_\_. Projeto Histórico, Ciências Pedagógica e "Didática". *Educação & Sociedade*,(27):133-40, 1987.
- GARCIA,Walter E. (Coord.) Inovação Educacional no Brasil:Problemas e Perspectivas. São Paulo:Cortez,1980, Introdução.
- KOSIK,Karel. Dialética do Concreto,5<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro:Paz e Terra, 1989.
- LOWY,Michael. Ideologias e ciência Social:elementos para uma análise marxista.5<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- MARX,K. & Engels,F. A Ideologia Alemã,6<sup>a</sup> ed. Trad. José Carlos Buarini e Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Hucitec, 1987.
- MARX,K. Para a Crítica da Economia Política; Salário, Preço e Lucro, o rendimento e suas fontes; a economia vulgar; Introdução de Jacob Gorender. Tradução de Edgard Malogodi...[et al]. São

- Paulo:Abrel Cultural, 1982.
- MEDINA,J.P.S. A Educação Física Cuida do Corpo...e "mente":bases para a renovação e transformação da educação física,2<sup>a</sup> ed., Campinas,SP:Papiro, 1983.
- MOREIRA, Marco A. Aprendizagem Significativa: a teoria de David Ausubel, São Paulo:Moraes, 1982.
- PENIN,Sonia. Cotidiano e Escola: a obra em construção, São Paulo:Cortez, 1989.
- PERNAMBUCO,Secretaria da Educação, Contribuição ao Debate do Curriculo em Educação Física:Uma Proposta para a Escola Pública, Coord.Micheli Ortega Escobar, Recife, 1989.
- PUENTE, Miguel de la. Aprendizagem "receptivo-significativa" de David P. Ausubel: Uma avaliação crítica, Educação & Sociedade,6(6):104-18, 1980.
- SCHAFF,Adam. História e Verdade, Lisboa: Editorial Estampa, 1974.
- SAVANT,D. A Filosofia da Educação E O Problema da Inovação Em Educação,In:Inovação Educacional no Brasil:Problemas e perspectivas, São Paulo:Cortez, 1980.
- SOARES,Crmem Lúcia, Fundamentos da Educação Física Escolar, CRCE-RCC, 10(1):19-27, 1988.
- SOUZA E SILVA,Rossana Valéria, Mestrados em Educação Física no Brasil, Santa Maria,RS:Universidade Federal de Santa Maria, 1990,(Dissertação de mestrado.)
- TANI,Go et al. Educação Física Escolar:Fundamentos de Uma abordagem desenvolvimentista, São Paulo: EPU, 1988.
- TANI,Go. Educação Física na Pré-Escola e nas quatro primeiras séries do ensino de primeiro grau: Uma abordagem do desenvolvimento I, Kinesis,3:19-41, 1987.
- \_\_\_\_\_. Educação Física e Esporte na Universidade: Uma abordagem desenvolvimentista, In: PASSOS, S.C.E.(Org.). Educação Física e Esportes na Universidade, Brasília: SEED-MEC/UNE, p.p.25-34, 1988.
- \_\_\_\_\_. Perspectivas para a Educação Física Escolar, São Paulo: Universidade de São Paulo, 1990,(mimeo)
- VORRABER COSTA,Marisa,C. Implicações das Categorias Marxistas de Práxis, Cotidianidade e Totalidade para a Prática Pedagógica, Educação e Filosofia,4(B):139-50, 1990.