

Carina Curvelano Freire

REFLEXÕES SOBRE A ESCOLA, A
EDUCAÇÃO FÍSICA E OS
CONTEÚDOS

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação Física
Campinas - 1999

aul



Carina Curvelano Freire

REFLEXÕES SOBRE A ESCOLA, A
EDUCAÇÃO FÍSICA E OS
CONTEÚDOS

Monografia apresentada à disciplina
seminário de Monografia II, como
exigência parcial para a obtenção do
título de Licenciado em Educação Física,
pela Faculdade de Educação Física - UNICAMP,
sob orientação da professora Andréa Moreno.

Novembro
1999

À minha família.

Agradecimentos

À minha orientadora, Prof^a. Andréa Moreno, pela paciência e compreensão para comigo e com meu trabalho.

À minha família, sempre presente em todos os momentos de minha vida.

A todos os amigos e amigas por me prestarem auxílio nos momentos precisos.

À minha turma de faculdade, amigos e amigas maravilhosos e inesquecíveis. Foi muito bom todos os momentos que passamos juntos.

A todos os professores e professoras que contribuíram para a minha formação.

Vocês foram e sempre serão muito especiais.

Obrigada.

Sumário

<i>Introdução</i>	06
<i>Um pouco de história</i>	08
<i>A questão dos conteúdos</i>	16
<i>Excursão</i>	23
<i>Considerações finais</i>	28
<i>Referências Bibliográficas</i>	29

Introdução

Meu objetivo com este tema é o de buscar esclarecimentos sobre os conteúdos tratados pelo profissional de Educação Física dentro da escola, tentando entender melhor o enredo dessa história e as relações que a permeiam. Que conhecimentos deve trazer consigo? Que conteúdos deve eleger? A quem devem atender estes conteúdos? Como definir sua relevância ou não?

Busco respostas para algumas de minhas dificuldades e inseguranças a respeito de minha atuação dentro de uma escola. Porque tenho um sonho: que da escola saiam cidadãos autônomos, conscientes de seus atos, cujas atitudes sejam guiadas pelo respeito mútuo.

Entendo que, fazendo a Educação Física parte constituinte do currículo escolar, chama para si os termos "educação" e "ensino", entre outras coisas. O que quero dizer é que o profissional licenciado em Educação Física fará parte da escola, que (conforme C.R. Brandão, 1981) nada mais é do que uma das redes e estruturas sociais de transferência de saber. É uma instituição social, cuja função, pressupõe-se, deve ser a de sociabilizar o saber elaborado e/ou cultura erudita. A essa transmissão de conhecimento dá-se o nome de educação*.

No entanto, não há uma única forma nem um único modelo de educação. Durante o nosso dia-a-dia vivenciamos várias situações. Estamos constantemente recebendo influências: em casa, com um amigo, com um desconhecido, observando algo, experimentando etc. A todo momento estamos interagindo e adaptando-nos a novas situações. Portanto, a escola não é o único e talvez não esteja sendo o melhor local para a disseminação do conhecimento. E isso é um equívoco, afinal uma das funções primordiais da escola é a disseminação do conhecimento ao maior número de pessoas possível.

C.R. Brandão (1981) coloca que a educação existe difusa em todos os mundos sociais, e estes grupos sociais a estão sempre criando e recriando. A educação, através do passar de uns para os outros o saber que os torna seres sociais, ajuda a pensar e criar tipos de pessoas. Mais ainda, ela participa do processo de criação de crenças e idéias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedades. E esta é a sua força.

* Educação é algo muito maior do que um mero transmitir de conhecimentos. Talvez possamos pensar em um sentido restrito e em um amplo da Educação. Se assim considerarmos, este seria o restrito. Que não estaria errado. Apenas não contemplaria a magnitude desta palavra, a qual tentarei ao menos me aproximar ao longo de meu estudo.

A missão da educação, segundo C.R. Brandão (1981), seria a de transformar sujeitos e mundos em algo melhor. Mas, na prática, a mesma educação que ensina pode deseducar. Embora a palavra "educação" esteja embebida de um sentimento de bondade, as pessoas não atinam para o fato de que ela pode ser usada tanto para a promoção da autonomia quanto para a doutrinação. Além disso o ser humano não é capaz de fazer previsões a longo prazo, de medir as conseqüências. Ninguém sabe o que será do amanhã. A margem de erro de nossas previsões é muito grande, principalmente se pensarmos que cada um de nós é um ser único que se relaciona das mais diversas formas com tudo à sua volta. Como prever então o resultado deste emaranhado de relações? Nem sempre o que planejamos dá certo ou, nem sempre o que planejamos e realmente acontece é o melhor. As interpretações, pontos de vista e reações são tantas quanto se pode imaginar. Caminhamos na base da tentativa e erro, da experimentação. E esta é sua fraqueza.

A partir do desenvolvimento destas considerações progredirei com o meu trabalho levantando os pontos relativos à especificidade dos conteúdos da educação física no âmbito escolar.

UM POUCO DE HISTÓRIA

No Brasil de hoje, as tendências que parecem encontrar na Educação Física maior significância são três. Castellani (1994) assim as definiu: biológica, psico-pedagógica e histórico-crítica.

A primeira tem reduzido a compreensão do ser humano em seu aspecto puramente biológico, separando os demais componentes que o caracterizam. Esse reducionismo biológico, representa-se na ênfase à performance esportiva, relacionada ao caráter de produtividade, eficiência e eficácia. Segundo o autor está diretamente relacionado ao modelo de sociedade capitalista inserido no Brasil. Um dos exemplos que podemos dar sobre a interferência hegemônica dessa tendência em nossa formação é a forte presença da área médica na Educação Física em nosso país, percebendo a saúde apenas em seu aspecto biofisiológico, não entendendo a idéia de "Saúde Social", propagada pela Organização Mundial de Saúde. Essa influência da área médica também é percebida pela enorme quantidade de disciplinas desta mesma área, nos cursos superiores de Educação Física.

Quanto à tendência psico-pedagógica, podemos dizer, de acordo com o autor, que ela desconsidera as influências das relações sociais de produção que se fazem presentes na sociedade. Portanto, considera as instituições sociais como sistemas fechados e reduz as pessoas, que a elas se relacionam, como seres em si mesmos. Tanto esta tendência quanto a da biologização, integrariam o quadro das Teorias Acríticas de Filosofia da Educação. Ambas, influenciadas pelo positivismo, adotam posturas neutras, não percebendo que, ao fazerem isso, colocam-se e ao conhecimento, à serviço do status quo.

Finalmente, a tendência histórico-crítica, entende o ser humano como ser eminentemente cultural e o movimento produzido por ele como resultado e fator da cultura. Para esta tendência, educar exige um plano de ação essencialmente político, porque busca possibilitar às classes populares, a apropriação do saber, dando-lhes instrumentos para lutarem por seus direitos. Na Educação Física, isso se dá pela socialização do corpo de conhecimento responsável pelos aspectos sócio-antropológicos do movimento humano. A esse respeito Castellani (1994, p.221) diz:

"... aquilo que define a Consciência Corporal do Homem é a sua compreensão a respeito dos signos tatuados em seu corpo pelos aspectos sócio-culturais de momentos históricos determinados. É fazê-lo sabedor de que seu corpo sempre estará expressando o discurso hegemônico de uma época e que a compreensão do significado desse 'discurso', bem

como de seus determinantes, é condição para que ele possa vir a participar do processo de construção do seu tempo e, por conseguinte, da elaboração dos signos a serem gravados em seu corpo."

Esta tendência vem ganhando cada vez mais espaço no cenário da Educação Física no Brasil. Exemplo disso é o número de publicações com abordagens a partir dessa tendência que vem crescendo a cada ano: Kunz (1991), Coletivo de Autores (1992), etc.

Saviani (1997) divide as teorias educacionais em dois grupos. As que entendem a educação como um instrumento marginalizador e aquelas que a entendem como instrumento de inserção social.

As teorias do primeiro grupo percebem a sociedade fragmentada. Constituída por grupos opostos que lutam pelas condições de produção e apropriação desta. Por causa dessa disputa a marginalidade é tratada como algo que, por natureza, está ligada à sociedade. E a educação, como um fator desta sociedade de disputas. Porque se é inteiramente manipulada por essa estrutura social tão dicotômica, acaba por reforçar e legitimar o caráter de exclusão. Saviani (1997) reporta-se a estas como teorias não críticas, porque entendem a educação como autônoma. Se fizermos uma relação com as teorias da Educação Física, alocaríamos aqui as tendências biológica e a psico-pedagógica.

Já as teorias do segundo grupo enxergam a sociedade como idealizadora, objetivando a integração mais harmoniosa possível dos indivíduos que a constituem. A partir deste entendimento, a marginalidade é considerada como algo aquém da sociedade (um acidente) e a educação ficaria com a incumbência e obrigação de corrigir este desvio social. E quando não mais existir este desvio, fica sob sua responsabilidade a manutenção deste quadro. Neste contexto, a educação encontra um grau de liberdade de ação muito grande, visto que se concebe entre as relações da educação e a sociedade. Portanto, a construção de uma sociedade mais justa fica sob seus cuidados. Estas são teorias também denominadas de críticas, porque relevam todos os condicionantes da educação (a sociedade em que está inserida; suas relações sociais; econômicas etc). não a entendendo como um fenômeno desvinculado de tudo, sem raízes, sem pátria (Saviani, 1997, p.15-17). A este grupo enquadra-se a outra tendência, histórico-crítica.

Em meu estudo privilegio a concepção histórico-crítica. Como esta tendência tem por alicerce as relações/interações/dimensões sociais acredito ser relevante passear um pouco pela história da Educação Física no Brasil. Para não fugir muito do meu caminho, adentrarei sem muita profundidade na história, tentando focar mais minha energia no momento de surgimento dessa concepção.

Era início do século XX, e também década de vinte. Por ter sido a Educação Física inserida nas instituições escolares como componente curricular do ensino primário e secundário, começa a receber os olhares e palpites dos profissionais da Educação. Assim sendo, em 1928, a Associação Brasileira de Educação (ABE), promove uma pesquisa para saber como os professores das outras disciplinas estavam considerando a Educação Física. O resultado da enquete foi positiva. No ano seguinte, na III Conferência Nacional de Educação, realizada em São Paulo, discutiu-se o melhor método de Educação Física para ser aplicado ao ensino primário e secundário assim como a formação dos profissionais da área e sobre a prática pedagógica destes. O Ministério da Guerra acaba por criar o Conselho Superior de Educação Física (a ele vinculado), cuja função era, basicamente, a de definir e avaliar todas as atividades relacionadas aos desportos e à Educação Física no país, deliberando que:

"... enquanto não (fosse) criado o Método Nacional de Educação Física, (ficaria) adotado em todo o território brasileiro, o denominado Método Francês, sob o título de Regulamento Geral de Educação Física..." (Castellani, 1994, p.70).

Apesar das críticas, dentre as quais da ABE, o Método Francês é disseminado pelo país, tirando de campo o Método Alemão (introduzido em 1860 por um militar alemão).

Enfim, os resultados não tomaram as dimensões esperadas, e em 1937, junto ao processo de eugenia da raça brasileira, integrou-se o adestramento do corpo para a defesa nacional e para a economia. O país passava por um período de instabilidade política e econômica. A opção ditatorial (1937/45) fôra de adotar um modelo capitalista-industrial. Externamente, temia-se a guerra mundial que se configurava. E internamente a defesa era contra um movimento que recebeu o nome de "intention comunista". Batizado pelos militares, este movimento caracterizou-se por ir contra a ordem político-econômica constituída. A respeito do corpo voltado para o processo de industrialização, a intenção era de que fosse fisicamente capacitado e adestrado. Por isso era responsável a Educação Física.

A política educacional, como o regime ditatorial do Estado Novo transforma-se, pois este tinha diretrizes bem definidas e uma ideologia própria a ser transmitida. Estas relacionavam-se basicamente à exaltação da nacionalidade e do ensino profissionalizante, ao anticomunismo e às críticas ao liberalismo. A esse respeito, Gustavo Capanema, Ministro da Educação durante o Estado Novo disse:

"... assim, quando dizemos que a Educação ficará ao serviço da nação, queremos significar que ela, longe de ser neutra, deve tomar partido, ou melhor, deve reger-se por uma

filosofia e seguir uma tábua de valores, deve reger-se pelo sistema das diretrizes morais, políticas e econômicas, que formam a base ideológica da nação, e que, por isso, estão sob a guarda, o controle ou a defesa do Estado..." (Castellani, 1994, p.83).

A Educação Física e a Educação Moral e Cívica surgem, neste momento, no sentido de direcionar e dar corpo à prática educacional, mediante os preceitos do governo. Ambas, a serviço do Estado, comprometiam-se a dar à prática educacional, a conotação almejada, "militarizando" corpo e mente no sentido mesmo de purificar o espírito de nacionalismo, da infância à juventude. Neles estavam depositados todos os desejos da classe dominante e de militares, para a construção de um Brasil "correto". Ilustrando com palavras do Presidente Getúlio Vargas:

"...incrementar a educação cívica das novas gerações, organizando a juventude por forma a constituir reserva facilmente mobilizável, sempre que houver objetivo patriótico a alcançar..." (Castellani, 1994, p.89).

Chegou-se ao absurdo de, por decreto, proibir a matrícula no ensino secundário de pessoas que não pudessem participar das aulas de Educação Física. Sugeriu-se também a esterilização destes "deficientes". Assim impediriam o *"... desencadeamento de uma prole nefasta e inútil..."* (Castellani, 1994, p. 86). Porém, dos 1704 recrutas mobilizados para a Força Expedicionária Brasileira, apenas 284 estavam aptos para combate armado. Clareando este discurso, aproprio-me de um artigo de Hélios Póvoas, denominado "A tese: A marcha para as alturas", e publicado no número 44, em novembro de 1938, à página 1, da revista *Educação Física*:

"... Entreguemos ao exército todos os poderes para que, no setor de Educação Física, ponha em prática em todo o território nacional, a sua técnica disciplinadora que é, no momento, um evangelho salutaríssimo à nação. Para nos pôr a salvo das tormentas, organizando a nossa defesa, o exército glorioso precisa de um 'Homem brasileiro', com todas as letras maiúsculas, bem maiúsculas. Confiantes, entreguemo-nos a ele, porque só ele dispõe dos elementos necessários a um renascimento de vigor físico indispensável à organização bélica de uma Pátria, ainda que a mais pacífica, como a nossa. Seja o Brasil, todo ele, no tocante à Educação Física, uma Escola de Educação Física do Exército..." (Castellani, 1994, p.87).

O caráter complementar de ambas fica, por assim dizer, esclarecido.

Com a Segunda Guerra Mundial os problemas relacionados à economia do país aumentaram. Tornou-se inviável a ampliação de seu parque industrial, assim como a melhoria da qualidade de seus produtos. A importação, feita dos países europeus também foi paralisada, por ter sido a Europa o foco principal da guerra.

Um conjunto de leis ordinárias veio, através da "Reforma de Capanema" (artigo 129 da constituição de 1937), tentar reestruturar o quadro nacional. No sistema oficial de ensino, a Educação Física foi orientada no sentido de formar mão-de-obra fisicamente adequada, orientada para a manutenção e recuperação da força de trabalho do operariado. No sistema técnico-profissionalizante de ensino (não oficial), pretendeu-se estender o controle sobre o trabalhador para além de seu horário de serviço. O propósito era de direcionar seu tempo livre; ocupar todo o seu tempo de não-trabalho, aumentando assim, mesmo que indiretamente, sua capacidade de produção. O Ministro Capanema, em uma das passagens do Decreto-lei número 4.048 (de 22 de janeiro de 42), denominado Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, SENAI (instituição patronal), chegou a dizer que era o industrial, além de patrão, um educador. Responsável por criar uma "nova mentalidade" nas classes trabalhadoras, e um sentimento de harmonia, para que melhor exercessem seu papel, enfim, para o engrandecimento e estabilidade da nação.

A Educação Física mais uma vez contribuiria para a consecução destes objetivos. Esta contribuição é muito bem explicitada no depoimento do Major Rolim:

"... O desenvolvimento e a conservação conscientes da capacidade de trabalho e da saúde do operário, constitui para toda a sociedade econômica uma necessidade de real importância.

Restabelecer convenientemente a compensação do desgaste de forças, mediante a prática dos exercícios adequados, constitui a missão da Educação Física nos estabelecimentos fabris. Este revigoração e fortalecimento corporais, mediante os desportos e jogos ao ar livre e ao sol, devem compensar o esforço realizado no desempenho da profissão, proporcionando forças, alegria e saúde (...) A organização das instituições com objetivo de colocar ao alcance do operário as possibilidades de divertir-se, melhorando a saúde depois de um dia de trabalho, é deveras empolgante pelos seus mais amplos e benéficos resultados..."

"A industrialização conseqüente da siderurgia impõe aos construtores de todo o maquinismo agrícola e rural de trilhos, motores de aviões e armas, um mundo material e

mais humano, a utilização das horas de folga com momentos felizes de reparações, ser sociável para competir com elegância e triunfar com energia.

Esta é a nova filosofia de vida e para ela pretendemos orientar a nossa gente pela Educação Física. Ela nos proporcionará um desenvolvimento muscular mais amplo, uma capacidade pulmonar maior, a circulação mais ativa e a função digestiva mais regularizada, em síntese, o equilíbrio orgânico. Intelectualmente, ela solucionará situações variadas que requerem raciocínio, atenção, iniciativa, controle, memória e julgamento. Entretanto, assume maior importância, avulta como meio de transformação do indivíduo em cidadão útil à coletividade, o 'valor social da prática da Educação Física'. Ela disciplina emoções, forja a personalidade, desenvolve o caráter e as demais qualidades que o elegem padrão de moral, de dignidade e de virtudes.

Nos campos de desporto, devem-se ministrar lições de cooperação e de compreensão ao respeito pelos direitos alheios e à lei, ajustamento ao grupo e a sacrificar-se pelo benefício comum. Eis senhores, como aspiramos orientar os obreiros da grandeza do Brasil, no raiar desta nova aurora adivinhada pelo épico de 'Os Sertões' quando vaticinava que haveríamos de ser uma componente nova entre as forças cansadas da humanidade..." (Castellani, 1994, p.97/98/99).

Devido ao seu relevante papel para a nação, a Educação Física ganha, em 17 de abril de 1939, na Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos.

O Estado Novo chega ao fim, deixando de herança as marcas de seu autoritarismo. O país, mais uma vez, tenta se adequar aos padrões tidos como de "normalidade democrática", rediscutindo as leis e decretos promulgados em 37, e tentando dar a estas (es) o caráter liberal-democrático desejado. Isso se deu através da elaboração de uma nova Carta Magna (1946).

Referente à educação, foram feitos, desde 1948, inúmeros debates por parte de uma comissão de educadores, cujo objetivo era a elaboração de um projeto de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. O Ministro da Educação era Clemente Mariani. No entanto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de número 4.024, só veio à tona, treze anos depois. Num primeiro momento, referente à organização dos sistemas de ensino, defendeu-se uma concepção centralizadora (aparentemente ainda apoiada nos princípios da Constituição de 37). Num segundo momento, com o substitutivo Carlos Lacerda, ela ganha uma concepção federativo-descentralizadora do sistema de ensino (a partir de 1958); já apoiada na Carta Magna de 46. Essa concepção atendia a interesses dos setores privados, diluindo o monopólio do Estado.

No entanto, a tão discutida lei não tomou as dimensões desejadas. A força de vontade dos educadores foi sufocada pela necessidade de se correr atrás do prejuízo. Este causado pela incompatibilidade do sistema escolar com as necessidades do desenvolvimento, que há muito se fazia sentir. Se antes as palavras de ordem eram "Segurança e Desenvolvimento", agora seriam "Ordem e Progresso". Se na República o problema era tirar o país do atraso, agora era tirá-lo do subdesenvolvimento, pois é o país chave da América Latina para defesa de todo o Ocidente. Apoiados pelos norte-americanos, era preciso acelerar o progresso e manter a estrutura sócio-econômica. Vem a Lei número 4.024 de 20 de dezembro de 1961, e a educação sofre pequenos ajustes, sendo que os grandes problemas permanecem intocados.

Com as Leis número 5.540/68 e 5.692/71, as mudanças foram "espirituais" (expressão de Castellani). Enquanto a Lei de 1961 era inspirada no liberalismo, estas eram de cunho tecnicista. A corrida pelo desenvolvimento continuava, e por isso se explica a tendência tecnicista. Ela estava relacionada ao entendimento de sistema educacional unido ao de qualificação profissional. Essa concepção de Educação estava pautada nas Teorias Acríticas de Filosofia da Educação, formadoras de indivíduos acríticos (Teoria do Capital Humano). Ser humano é um instrumento, um fator de produção necessário.

A Educação Física mais uma vez vem prestar seu "auxílio". Zelando pela preparação, recuperação e manutenção da força de trabalho. Esta, como matéria curricular, justifica-se pela prática destituída de compreensão, sistematização e reflexão do conhecimento. Justifica-se no "fazer pelo fazer", pautada numa compreensão bio-fisiológica de Saúde (à qual sempre esteve relacionada). No inciso I do artigo quinto da Lei número 6.251/75, afirma ser a Educação Física, responsável pelo *"...aprimoramento da aptidão física da população..."* (Castellani, 1994, p.109).

Até o dado momento duas instituições marcaram profundamente a Educação Física. A instituição militar e a médica. Agora, entrava em cena, mais uma, a instituição esportiva. No quadro mundial o esporte ganhava cada vez mais força e representação, o que não era diferente no Brasil. As questões relacionadas à "performance esportiva" são conhecidas nossas: a produtividade, a eficiência e a eficácia. Os donos de fábricas, empresas etc., foram incentivados a dar a seus funcionários espaço e materiais para a prática esportiva. Estes renderiam mais no trabalho, porque se encontrariam mais "alegres" e "relaxados". Associariam o time da fábrica, ao ginásio. Substituiriam um rosto fechado por um sorriso.

Mas a Educação Física e o Esporte fracassaram (no que diz respeito às expectativas da classe dominante). O desejo de "Desenvolvimento" e "Segurança" não foram alcançados. O Esporte foi (e é) exaustivamente usado. Como nos lembra Castellani (1994, p. 115), canalizou para si, *"...para seu universo mágico, os anseios, esperanças e frustrações dos brasileiros..."*.

Apesar dos 17 anos passados, a lembrança do "... Noventa milhões em ação, prá frente Brasil, salve a Seleção!", continua viva.

No início dos anos 70, começa a ganhar corpo o EPT (Esporte para Todos). O EPT tinha como objetivo levar aos segmentos menos favorecidos a possibilidade de praticar esportes, e assim, tomar contato com que os dirigentes chamaram de correspondente, no campo social, do desenvolvimento econômico do país (divulgado na fase do "milagre"). O EPT tinha também o caráter de diluir a visão de que a sociedade era composta por classes sociais bem distintas uma das outras. Já que a proposta era que todos praticassem esporte. Este foi aliado à concepção de lazer.

A obrigatoriedade da Educação Física no ensino primário e médio foi consumada na Lei de número 4.024/61, em seu artigo 22. Somente em 25 de julho de 1969, pelo Decreto- lei número 705, sua obrigatoriedade estendeu-se por todos os níveis de ensino. Por conta do momento vivido no país, cabia à Educação Física, entrando no ensino superior, *"colaborar, através de seu caráter lúdico-esportivo, com o esvaziamento de qualquer tentativa de rearticulação política do movimento estudantil"*(Castellani, 1994, p.121). Sua função portanto, era a de alienar. Havia um projeto de sociedade em andamento. E para que tudo corresse como o planejado, havia que se tomar algumas medidas. Como a exclusão da Filosofia e inclusão da Educação Moral e Cívica no segundo grau; inclusão da Organização Social e Política Brasileira (OSPB) no terceiro grau e da Educação Física (entendida como Atividade de caráter lúdico-esportiva) em todos os segmentos do ensino.

A QUESTÃO DOS CONTEÚDOS

Qual seria o papel instrumental da educação física escolar, construído ao longo de sua história, e marcado por leis que o regulamentam?

Em seu livro "Educação Física e aprendizagem social", Bracht aborda também o tema da legitimação. Reportando-se a Habermas, Bracht (1992, p. 37) afirma que:

"Legitimidade significa que há bons argumentos para que um ordenamento político seja reconhecido como justo e equânime; um ordenamento legítimo merece reconhecimento. Legitimidade significa que um ordenamento político é digno de ser reconhecido".

"Legitimar a Educação Física significa, então, apresentar argumentos plausíveis para a sua permanência ou inclusão no currículo escolar, apelando exclusivamente para a força dos argumentos, declinando do argumento da força".

Segundo Soares, a Educação Física aparece na história mais como "animadora", do que como um corpo específico detentor de conhecimentos. Conhecimentos estes que compõem (ou deveriam compor) o currículo escolar. E como tal deveriam ser transmitidos como parte constitutiva do todo de conhecimentos que compõem o currículo escolar.

O corpo sempre foi secundário (inferior hierarquicamente) à mente. O trabalho intelectual sempre foi considerado como nobre. Por não terem ligação direta com a produtividade, a Educação Física e a Educação Artística acabam sendo consideradas supérfluas e desnecessárias.

Soares continua, dizendo que o ser humano é um ser total. Então, não podemos considerá-lo em partes. Pois é totalmente que pensamos, agimos, amamos, ouvimos, cheiramos, tocamos, desejamos, planejamos etc. É assim que nos apresentamos no mundo.

A educação escolar, portanto, não pode ser unilateral, privilegiando a educação intelectual. Ela deve ser capaz de reunir a esta a educação dos sentidos. E é por isso que a educação física e artística na escola se justificam. Não porque sejam um bem para todos os males, ou uma solução para todos os problemas, ou porque tornarão as pessoas mais amigas, mais felizes, bondosas etc. "Pacificadoras universais". Mas porque devemos nos esforçar para recuperar a totalidade das coisas/ saber/ conhecimento. Porque é assim que elas se apresentam no mundo, inteiras. Sabemos que a junção das partes não dá o todo. Então devemos procurar trabalhar com o conhecimento desta forma, recuperando-o como uma totalidade do saber. É um dever da escola recuperar o conhecimento como uma totalidade de saber e não como "saberes complementares".

Após todas as discussões inicialmente feitas a respeito do saber elaborado, de como foi construído e por quem, como então definir os conteúdos? Ghiraldelli Jr. trata da objetividade, neutralidade e universalidade como predeterminantes na escolha de conteúdos. Um conteúdo é objetivo quando dá perfeitamente conta de interpretar, explicar, os assuntos que a ele se relacionam. É neutro quando faz sentido em todas as épocas. E é universal quando ultrapassa determinações de classe e época.

A pedagogia e a Educação Física têm uma relação conturbada. A princípio não viveriam separadas. Nos dias atuais tendem a não se encontrar. A pedagogia, a grosso modo, é a teoria da educação, devendo teorizar também na área da Educação Física. E esta corresponde à educação do movimento corporal humano dentro de certos parâmetros específicos, devendo não deixar de aproveitar todas as conquistas realizadas pela pedagogia. Mas isso não acontece. Este distanciamento foi na verdade, com o tempo, crescendo. No entanto, ambas enfrentam hoje o mesmo problema. A questão dos conteúdos.

De um modo geral, o ensino brasileiro vem rediscutindo essa questão. No entanto a Educação Física é uma área conturbada. A produção de conhecimento nesta área e para esta área, sempre esteve relacionada às problemáticas das funções que a Educação Física foi assumindo, mediante suas relações paradigmáticas com as instituições. O positivismo foi a concepção de ciência que predominou na produção na área. Bracht (1992) pontua duas consequências negativas, dentre muitas, da adoção deste tipo de concepção para a discussão do conhecimento na área da Cultura Corporal. A questão do sentido da prática é uma delas. A outra consequência observada foi a inaplicabilidade do estudo produzido. Isso em nome da neutralidade e objetividade científica. Com isso, a pouca discussão feita preocupou-se com questões de caráter instrumental e técnico, deixando de lado a problemática dos valores.

Uma teoria da Educação Física deve, como prática pedagógica, preocupar-se com o sentido de suas ações e com o instrumento de suas ações. Tem a necessidade de optar conscientemente pelo projeto de mundo, de sociedade e de ser-humano que almeja.

"A pedagogia da Educação Física enquanto ciência prática, tem seu sentido não na 'compreensão, mas no aperfeiçoamento da práxis.'" (Bracht, 1992, p.42).

Mas não são todas as formas de manifestação humana que são interessantes do ponto de vista pedagógico, mas somente quando o "se movimentar humano" estiver diretamente relacionado a uma experiência socio-cultural com o meio circundante, de forma relevante e enriquecedora para o desenvolvimento/crescimento do Ser Humano (Kunz, 1994).

Faz-se necessário primeiramente, distinguir quais são os conteúdos que nasceram no interior da Educação Física sistematizada, daqueles que são fruto de um movimento cultural específico e que passaram por um processo de abstração para terem seus aspectos mais gerais incorporados à Educação Física sistematizada (como o Judô e a Capoeira).

O que os responsáveis pela Educação Física fizeram foi organizar uma série de atividades corporais, com o intuito de melhor compreender a expressão corporal como linguagem. Estas atividades corporais não eram quaisquer atividades. Eram aquelas de maior expressão dentro das sociedades, que tinham algum significado dentro delas, e que avançavam os limites impostos pelas barreiras culturais ("neutras", por assim dizer). A estas acabaram por ser incorporadas outras, cujas determinações culturais eram muito fortes, e ainda aquelas que provém do mercado capitalista moderno (como a "aeróbica").

Com o intuito de clarear tais idéias apropriei-me de algumas das idéias do Coletivo de Autores (1992), as quais discorrerei nos parágrafos que seguem.

O Coletivo de Autores (1992) defende ser a área de conhecimentos específicos da Educação Física a Cultura Corporal, na qual estão incluídos os jogos, as danças, as lutas, os esportes e as ginásticas. Mas como observa Kunz (1994), este conceito pode acabar por reforçar um entendimento dicotomizado do movimento humano, pois para o autor, não pode existir nenhuma atividade culturalmente produzida pelo ser humano que não seja corporal. Considerando-se o corpo dessa maneira, o pensar é tão corporal quanto o correr, não podendo então haver distinção*.

Os conteúdos da Cultura Corporal não são de propriedade da Educação Física. O que ela fez foi pedagogizá-los. Pois estas atividades assumem um sentido/significado de acordo com as marcas que o momento histórico e a sociedade em que está inserida vão deixando. Há códigos que se explicam se contextualizarmos tal ação.

Um pega-pega aqui na cidade de Campinas é diferente de um pega em uma cidade do Norte, por exemplo. Isso ficou registrado em depoimentos de pessoas que foram prestar serviços através do programa da Universidade Solidária*. Lá, o pega-pega ganha um outro sentido. Aqui na cidade de Campinas, durante o pega cada um se preocupa com ele mesmo. Em um lugar específico da região Norte do país (não sei se em outros acontece a mesma

* Apesar dessa crítica, a proposta do Coletivo de Autores não dicotomiza a Cultura Corporal, porque durante todo o livro posiciona-se claramente a esse respeito.

* Estes depoimentos aconteceram no primeiro semestre de 1999, em aula ministrada para a turma do currículo de 1996.

coisa), as crianças maiores protegiam as menores do pegador. A brincadeira era a mesma, mas as diferenças da cultura local, deram-lhe outro sentido.

Outro exemplo foi a militarização dos exercícios ginásticos, corridas etc. Em seu livro Bracht (1992) diz que não existe um corrida em si militar, mas dentro dessa instituição ela incorporou certos códigos e significados. O ser humano apropriou-se de movimentos e preencheu-os de certas intenções e significados. Porque o que nos torna seres humanos é a capacidade de criar e dar significado. Somos seres eminentemente criativos, e estamos sempre inventando e reinventando coisas.

O mesmo acontece com a Educação Física que, a partir da relação que estabeleceu/estabelece com as instituições escolar, militar e esportiva, desenvolveu certos códigos. Nesse sentido, há uma correlação de forças entre os sistemas. E alguns sistemas acabam por ganhar de outros. Sendo assim, papéis que deveriam ser cumpridos por um sistema confundem-se com os de outro. E aí então, surge a questão da autonomia.

Ainda Bracht (1992), coloca que a transferência destes papéis e códigos é claramente perceptível em relação à instituição militar e à Educação Física. A sua identidade passa a ser determinada por fora, por uma instituição que em determinado momento assumiu uma importância muito grande socialmente. E até hoje é possível enxergar as marcas deixadas por essa instituição.

O mesmo se observa em relação ao esporte. Não temos o esporte da escola, e sim na escola. A Educação Física está impregnada por seus códigos. A necessidade da vitória, das competições, da superação de recordes, do rendimento etc. Isso tudo demonstra sua falta de autonomia, sua fraqueza, por ser tão permeável a códigos de outras instituições, o que comprova mais uma vez sua frágil autonomia.

Para os autores do Coletivo de Autores(1992), as ginásticas, os esportes, os jogos, as lutas e as danças devem, como práticas sociais de origem histórico-cultural, serem questionadas como conteúdo pedagógico. *"...em relação a suas normas, suas condições de adaptação à realidade social e cultural da comunidade que o pratica, cria e recria"* (Kunz, 1994, p.20).

Bracht (1992) a respeito da produção de conhecimento na e para a Educação Física diz que, para que a prática pedagógica aconteça é necessário que questões sobre o sentido dessa prática, da prática humana sejam solicitadas. E tudo isso vai contra a lógica da objetividade e neutralidade científica. E essa produção na Educação Física sempre esteve vinculada à suas funções atribuídas historicamente pelas instituições a que esteve ligada.

A teoria do conhecimento predominante foi a de cunho positivista, que era radical ao separar a teoria da prática. As consequências disso para a área foram negativas. Fôra

produzido um conhecimento, via de regra, inútil para o sucesso da questão da prática pedagógica. E não houve reflexão a respeito do sentido da prática.

"Estamos aí frente a uma das características de uma teoria da Educação Física. Enquanto teoria de uma prática pedagógica, ela precisa enfrentar a questão dos valores (penetrar no âmbito da ética). Ou seja, ela vai refletir (e fazer opções conscientes) me torno de uma visão (projeto) de mundo, de Homem e de sociedade" (Bracht, 1992, p.41).

Aos alunos deve ser passado conhecimento suficiente para criticá-lo dentro de um determinado contexto social, econômico, político e cultural. Os conteúdos não podem prevalecer sobre os seres humanos.

O currículo escolar encontra-se vinculado a um projeto político-pedagógico, destacando a função social da educação física escolar. Podemos dizer então que um projeto político-pedagógico traz marcas da sociedade em que está inserido. No Brasil vivemos em uma sociedade de classes, na qual o movimento social caracteriza-se pela luta dessas classes, que buscam (nesta luta) a realização/concretização dos seus interesses.

Dentro de uma sociedade capitalista fica claro então, que os interesses de classe não são apenas diferentes, mas também opostos. Por isso não há como pensarmos que em uma sociedade capitalista, os indivíduos buscam objetivos comuns. Essa é a posição do Coletivo de Autores (1992).

EXCURSO

No entanto, não consigo parar de pensar o seguinte. As relações de força no mundo, sempre se fizeram presentes. Não há como pensarmos em alguma coisa à nossa volta em que essa relação não esteja presente. Se o vento sopra forte, as folhas mais fracas caem; se a água é muita, apaga o fogo, e leva embora tudo aquilo que estiver em seu caminho. Na alcatéia há o lobo que manda, e que sabemos ser o mais forte. A cobra se alimenta do rato porque é mais forte. O gavião da cobra, porque mais forte. E em nossa espécie nunca foi diferente, apesar de a construção destas leis ter se dado socialmente. Desde os primórdios sempre existiram os líderes, que pelo poder a eles conferidos, tinham também por isso, seus privilégios.

De tempos em tempos, e de comunidade em comunidade, o poder/a força, são ditados diferentemente. Pela força física, pela força da sabedoria, de parentesco, do sexo, da amizade, da idade, do acúmulo de bens materiais, da beleza etc.

Nos dias atuais as relações de força existentes são diversas (como sempre) apesar da supremacia de umas em relação a outras. O que manda no mundo de hoje é o capital. Mas o que sempre mandou no mundo foi o poder/a força, que se estabelece de relação para relação.

Então eu não entendo o capitalismo como o problema central. E sim o dos dominadores e dominados. Penso assim obedecer os critérios da objetividade, da neutralidade e da universalidade. Porque parece não haver nenhum momento na história onde estas relações de força não tenham se estabelecido. Não percebo em nenhum momento desta onde os fracos tenham levado a melhor sobre os fortes.

Então, quando penso em uma pedagogia crítico-superadora, quero crer que ela será capaz de disseminar os preceitos de igualdade (sim) de direitos, a dominadores e dominados. Se eu luto pela igualdade, devo educar um lado e outro. Se quero paz, e não guerra, não posso pensar somente em uma face da moeda. Devemos começar a lutar como um time, e não mais como um grupo. Se eu trabalho em grupo, então aparecem as "panelinhas". Mas se eu trabalho em time, isso não acontece. Eu posso não gostar do ponta esquerda, por exemplo. Mas ele está livre e marca gol. E eu passo a bola, porque ele é do meu time.

Quero pensar a minha escola assim. Há um rol de preceitos que ultrapassa o gostar ou não gostar. É preciso lutar pelo respeito aos indivíduos independente de sua raça, credo, limitações, condição financeira se é gordo, magro etc.

O Coletivo de Autores (1992) é claro quando diz que é de interesse da classe dominante manter o *status quo*. E que essa dominação se faz pelo veículo de suas idéias, valores, moral, ética a todos os indivíduos. E que a direção da sociedade está em suas mãos.

Ao fazer esta leitura, a impressão que tenho é a de que esses autores acreditam que a classe (capitalista) dominante é vilã, e que a proletária é boazinha. Fiquei com esta impressão. E não acredito que seja bem assim.

As pessoas não são iguais e nem querem as mesmas coisas. E tampouco são tão ingênuas a ponto de se colocarem a serviço de qualquer coisa que seja, sem ao menos questionar o seu benefício. É do próprio indivíduo pensar em si. É uma questão de sobrevivência. Até adquirirmos consciência dos nossos atos somos fruto do nosso meio. A partir deste momento não há como negar nosso exercício de opção. A menos que estejamos sendo coagidos, estejamos em desespero ou com algum tipo de limitação.

Nós deveríamos lutar para que todos entendam que quando o próximo vive melhor, eu também vivo. Pena que nem todos tenham percebido isso ainda. Somos egoístas e/ou complacentes, indiferentes com o que se passa ao nosso redor. Uns mais, outros menos. O ideal seria que se estabelecesse uma relação de importância e respeito mútuo entre as pessoas.

Há momentos em que o conflito das classes se intensifica, vindo a provocar uma crise. A palavra crise traz na sua raiz, dois conceitos que se interrelacionam: o problema; e a oportunidade, a possibilidade da articulação do novo, de uma nova situação. Sempre que há um conflito, surge uma reflexão (tomada de consciência). E é desta que surgem novas pedagogias.

"a pedagogia é a teoria e método que constrói os discursos, as explicações sobre a prática social e sobre a ação dos homens na sociedade, onde se dá a sua educação." (Coletivo de Autores, 1992, p.24).

Uma pedagogia entra em crise quando sua visão sobre a prática social não satisfaz mais as diferentes classes sociais. Durante esta crise novas pedagogias vão surgindo.

O Coletivo de Autores (1992) trata da pedagogia crítico-superadora. E da maneira como entendem essa reflexão, apontam algumas características específicas dessa pedagogia: ela é diagnóstica, porque faz uma constatação e uma leitura da realidade. Vale frisar que esta leitura depende da perspectiva da classe de quem a julga. Porque o sujeito pensante emite juízos de valor, e os valores, dentro de uma sociedade capitalista, são de classe. Se se emite um julgamento, então a reflexão pedagógica é judicativa. E é também teológica porque busca uma direção, alcançar um objetivo, um alvo.

Um projeto é político quando expressa uma intervenção em determinada direção. Uma das definições da palavra política, por exemplo, é estratégia. A interpretação que faço é que para se chegar a um lugar no tempo e da forma desejada, é preciso planejar.

E é pedagógico quando reflete a respeito da ação dos seres humanos na realidade explicando-as com um objetivo. Uma ação pedagógica é aquela que é responsável pelo fator de desenvolvimento do aluno, segundo uma determinada concepção de vida e de procedimentos que efetivarão este desenvolvimento. Um projeto político pedagógico tem um plano de ação intencional, estratégico e ponderado.

É de suma importância que todo educador tenha seu projeto político-pedagógico traçado. Pois este irá direcionar/definir sua ação dentro da sala de aula perante seus alunos; a escolha dos conteúdos a serem dados, assim como seu tratamento científico e metodológico; os valores e a lógica que desenvolve nos alunos. O educador deve ter claro o projeto de sociedade e de ser humano que se quer. E dentro desses, os interesses da classe que defende, os valores, a ética e a moral.

A escola tem como objeto de trabalho o conhecimento científico. Sua função é tratá-lo de forma metodológica a fim de facilitar a apreensão deste pelo aluno. O currículo é a organização desse conhecimento de forma ordenada e lógica dentro de um espaço de tempo (projeto de escolarização).

O currículo não é só o saber sistematizado. É necessário que haja espaço para que ocorra a sua transmissão e assimilação. E que isso seja dosado em um determinado tempo.

A natureza do conhecimento escolhida, relacionado à perspectiva epistemológica, filosófica e ideológica adotada, determinarão a qualidade e a amplitude dessa reflexão. E a ordenação destes compõem o eixo curricular, que é o que dá base e norteia o currículo. Pois está diretamente relacionado aos fundamentos sociológicos, filosóficos, antropológicos, psicológicos, biológicos.

O eixo curricular define o que a escola pretende para seus alunos. Uma escola comprometida com os interesses das camadas populares tem como eixo curricular a constatação, interpretação, compreensão e a explicação da realidade social, que é complexa e contraditória. O que exige uma organização curricular nos moldes da lógica da dialética. Nestes moldes o objeto de cada disciplina é questionado, buscando destacar a contribuição particular desta para a explicação da realidade social do aluno.

E cada disciplina terá como eixo, o programa que sistematizará e organizará os conteúdos de cada uma delas, no tempo necessário para que a aprendizagem aconteça; de acordo com procedimentos didático-metodológicos. Estes são os procedimentos apresentados pelo Coletivo de Autores, os quais serão considerados separadamente a seguir.

A Educação Física tem como corpo de conhecimentos curricular, a Cultura Corporal, que, como já foi dito, compreende: jogo, dança, esporte, lutas, ginástica (entre outras).

"... os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido/significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidades/objetivos de homem e as intenções/objetivos da sociedade"(Coletivo de Autores, 1992, p.62).

A compreensão deste sentido/significado tem a ver com a interdependência destes com os problemas e acontecimentos sociais. Se a intenção da escola é fazer de seus alunos e alunas, pessoas críticas, capazes de analisar a sociedade em que vivem e as relações que a permeiam, então essa reflexão é imprescindível. Neste aspecto o Coletivo de Autores levanta a questão (entre outras) da motivação. Quando se faz essa ponte entre o conteúdo a ser aprendido e a realidade (problematizando-o), os alunos sentem-se mais motivados.

Para tanto, deve ser feita uma seleção dos conteúdos a serem aprendidos, dando assim, sentido à proposta político-pedagógica da escola. Caso contrário, a leitura da realidade não acontece.

Quanto aos conteúdos é necessário saber: suas origens históricas, determinações e o porquê de seu ensino ser indispensável. Não esquecendo de verificar se há condições materiais na escola para a realização dos mesmos. A adequação de materiais tanto teóricos como práticos se faz necessária. Alguns materiais podem ser adaptados ou reinventados. Mas há outros muito específicos.

"Os conteúdos são conhecimentos necessários à apreensão do desenvolvimento sócio-histórico das próprias atividades corporais e à explicitação das suas significações objetivas"(Coletivo de Autores, 1992, p.64).

A questão da distribuição dos conteúdos no tempo é muito importante, pois deve garantir a aprendizagem destes. Por isso o planejamento é uma coisa viva, flexível, mutante. Mas não no sentido de sem rumo, sem direção. Ele não se modifica ao sabor dos ventos. Ele tem um destino, mas pode sofrer desvios durante seu caminhar, porque está constantemente sendo reconstruído.

Sendo assim o tempo de cada indivíduo é importante para o desenvolvimento/aprendizagem dos conteúdos e deve ser respeitado.

Além do carácter biológico (da maturação dos sistemas), os indivíduos são diferentes em suas diversidades. Cada um é um ser único e original em seus defeitos e qualidades. Cada um vem marcado por sua história de vida: seus medos, dificuldades, desejos, talentos etc.

A escola deve proporcionar ao indivíduo o conhecimento destes aspectos (dentre outros), que os fazem seres humanos, para que se conheçam e se compreendam. Este é o

papel do educador. Formar cidadãos. E para tanto é necessário que o indivíduo se perceba no mundo, na sociedade, que se entenda como gente diferente do outro ao seu lado, mas ligado a ele, por ser seu semelhante.

Que olhe uma árvore não somente como uma árvore. Mas uma árvore que acolhe tantos outros seres, seja sobre ou sob ela; que dá frutos, enfim, que tem uma função vital na cadeia da vida. Assim como ele ou ela, indivíduo importante a tantos outros que lhes são da mesma forma, fundamentais.

A respeito da metodologia do ensino-aprendizagem, o Coletivo de Autores (1992) aborda princípios básicos que deverão nortear as reflexões feitas em aula. Se o que se pretende é refletir sobre a realidade concreta, superando o senso comum, possibilitando uma nova leitura da realidade através de uma discussão crítica, balizada pelos conhecimentos da Cultura Corporal, e não pela imposição de modelos (de pensar, de agir...), então há que se pensar em uma outra concepção de método. Porque se pegarmos a definição de método ao pé da letra, ela não nos satisfará.

Método pode significar desde um modo de agir, até um modo de agir programado com um objetivo calculado. Se ficarmos apenas com a primeira definição, tudo bem.

Mas nossa tendência é a de nos apegarmos ao que julgamos que deu certo, que funcionou, porque aprendemos que assim é melhor. Se deu certo para um, antes de pensarmos em outra hipótese, temos a tendência de repetirmos o mesmo procedimento.

Segundo o Coletivo de Autores (1992), esta nova concepção de método teria como primeiros passos o constatar, o interpretar, o compreender e o explicar. Estes primeiros passos, junto aos conteúdos selecionados, organizados e sistematizados, proporcionariam ao indivíduo uma leitura que superaria a inicial, de senso comum. Promoveria:

"uma concepção científica de mundo, a formação de interesses e a manifestação de possibilidades e aptidões para conhecer a natureza e a sociedade" (Coletivo de Autores, 1992, p.87).

Ao estruturarmos uma aula todas as considerações feitas acima devem ser consideradas. Pois deve haver uma coerência entre os conteúdos selecionados e os objetivos a serem alcançados.

Avaliar nesta perspectiva, requer os mesmos cuidados. Deve coincidir com o discurso proposto, de valorização da individualidade do aluno, de sua autonomia etc. E não da valorização dos conteúdos, de regras e sistemas que aniquilam a criatividade e a

individualidade do aluno. Que matam o seu pensar, as suas experimentações. Que impõe modelos de agir, selecionam, discriminam, classificam.

O Coletivo de Autores (1992), a partir da observação sistematizada de aulas de Educação Física, conclui que a avaliação tem sido utilizada (no entender de alunos e professores) apenas para cumprir com questões burocráticas. A avaliação tem um papel. E deve estar relacionada ao projeto pedagógico da escola.

Os métodos avaliativos utilizados nas escolas (em sua maioria) têm sido a questão da frequência de aula, da execução de técnicas e destrezas físicas, e até a redução de medidas biométricas, como peso, altura, dobras cutâneas etc. Utilizando-se destes princípios avaliativos, que são do rendimento, a escola acaba por mediar e homogeneizar seus alunos e alunas, que ao final do período escolar aprenderam a seguir modelos e padrões, neles e nelas tão inculcados durante tantos anos.

"O significado é a meritocracia, a ênfase no esforço individual. A finalidade é a seleção. O conteúdo é aquele advindo do esporte, e a forma são os testes esportivo- motores." (Coletivo de Autores, 1992, p.100).

Com isso, não se garante que todos sejam oportunizados a aprender. Esse tipo de conduta avaliativa, aula após aula, acaba por desestimular os menos aptos, constrangendo-os perante os colegas pelo excesso de comparação, competição etc. Não há como negar que a Educação Física tem sido para muitos, uma atividade desestimulante, segregadora e aterrorizante, como o próprio Coletivo de Autores (1992) coloca.

E não! A Educação Física é uma disciplina que (a partir do entendimento da proposta do Coletivo de Autores, 1992), tem por objetivo capacitar os indivíduos a compreenderem, interpretar e atuarem na realidade, de maneira autônoma. Essa compreensão se dá pelo estudo sistemático e crítico da expressão corporal como linguagem.

O processo avaliativo deve levar em conta as dimensões pedagógicas, políticas e sociais, no que diz respeito às implicações, significados e conseqüências destas.

Isso implica em: considerar a sociedade na qual a escola e alunos se inserem para a construção de um projeto político-pedagógico efetivo: observar, analisar as condutas sociais dos alunos em aula (principalmente durante as atividades); buscar a identificação e superação de situações de conflito, por parte de alunos e professores durante o processo de ensino-aprendizagem; considerar as decisões em conjunto, sem anular a subjetividade dos alunos; não desvinculando a avaliação do tempo pedagogicamente necessário para que ocorra a aprendizagem ("ritmo do grupo").

Nesse momento o Coletivo de Autores (1992) coloca professores enquanto equipe, como avaliados; os métodos de avaliação devem dar condições de ampliação e aprofundamento dos conhecimentos por parte dos alunos e alunas, possibilitando uma leitura crítica da realidade.

E não cerceando e neutralizando o potencial de cada um deles, privilegiar não os princípios de rendimento, mas os da ludicidade e criatividade; considerar as intencionalidade dos alunos e intenções da sociedade na avaliação (porque se relacionam dialeticamente e trazem à tona os choques das classes); reorganizar a questão da nota, aproximando-a de uma síntese qualitativa; normas, valores, regras, e padrões devem ser repensados a todo momento, para que condutas equivocadas não sejam tomadas (tendo como referência os interesses individuais e coletivos, o projeto pedagógico e histórico). Os alunos também devem participar nestes momentos de reinterpretação dos valores que sustentam a avaliação. Esta é a interpretação que o Coletivo de Autores (1992) faz a respeito dos momentos de avaliação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Então, há várias formas de se ensinar um conteúdo. Podemos escolher uma concepção para trabalhar, ou utilizar todas, mesclando-as. Os conteúdos estão aí. Temos o que ensinar. O que realmente importa é a forma como nos utilizamos destes conteúdos, o tratamento dado a eles, o olhar a estes concedido. No sentido de se ter um objetivo, ter clareza da função deste e dos limites, planejando a construção do conhecimento.

Talvez nosso maior problema seja este. A falta de conhecimento a respeito dos conteúdos. Porque temos o que ensinar. Isso já está mais do que comprovado, assim como a sua relevância.

Mas conhecer profundamente os conteúdos parece estar sendo realização de poucos. Muitos se contentam com o "feijão com arroz", com aquele básico que não é tão básico assim. Aquele de fachada, que serve para enganar. Aquele da decoreba, do aprender sem apreender, sem assimilar. Muitas vezes pensamos que conhecer meia dúzia de regras de cada esporte, saber a mecânica de um chute, de um salto, de um mortal, alguns alongamentos, basta. Nós nos viramos bem com isso.

Mas a função da escola é a de formar, de capacitar alunos e alunas trabalhando com os conteúdos, a lidar com a busca do conhecimento. O professor(a) não adapta o conhecimento aos alunos(as). Cada um, seres tão singulares e únicos, com desempenhos tão pessoais e intransferíveis é que irão se adaptar como puderem.

O ser humano se caracteriza por pensar, por ser capaz de imaginar. E devemos considerar essa capacidade inata em nossas aulas. Senão estaremos educando nossos alunos e alunas como animais, porque descartamos o seu pensar e lhes damos receitas prontas. Com isso acabamos com a possibilidade de construção de conhecimentos cada vez mais originais e menos estereotipados.

Toda ação é original. Cada problema exige novas respostas. Se ensino com este pensamento, formo pessoas autônomas. O professor (a) deve primar pela tomada de consciência de seus alunos e alunas. Este é o momento mágico da aula. A partir disso, o que se segue são associações, idéias e invenções (mesmo que inconscientemente). É o famoso: Aahhh! É um momento de descoberta, de participação, de integração.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brandão, C. R. O que é Educação? 12º edição. São Paulo: Brasiliense, 1981.**
- Bracht, V. Educação Física e aprendizagem social. Porto Alegre: Magister, 1992.**
- Coletivo de Autores. Metodologia do ensino de educação física. São Paulo: Cortez, 1992.**
- Castellani, L. F. Educação Física no Brasil: a história que não se conta. 4º edição. Campinas: Papirus, 1994.**
- Ghiraldelli, P. Jr. Educação Física e Pedagogia: a questão dos conteúdos. Revista Brasileira de Ciências do Esporte II.**
- Kunz, E. Educação Física: ensino & mudanças. Ijuí: Unijuí, 1991.**
- Kunz, E. Transformação didático- pedagógica do esporte. Ijuí: Unijuí, 1994.**
- Saviani, D. Escola e democracia. 31º edição. Campinas: Autores Associados, 1997.**
- Soares, C. L. Fundamentos da Educação Física Escolar. Revista brasileira de estudos pedagógicos.**