

**PAULO ERNESTO STIPP PATERNIANI**

**PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

**quereres e querelas**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CAMPINAS - 1996



**PAULO ERNESTO STIPP PATERNIANI**

**PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**  
**quereres e querelas**

Monografia apresentada como  
requisito parcial para a obtenção  
do título de **Licenciado em**  
**Educação Física**, sob orientação  
da Profa. Dra. Carmen Lúcia Soares.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
CAMPINAS - 1996

## AGRADECIMENTOS

*À Carminha, pela orientação dedicada e por nos ensinar a procurar o "não-inferno".*

*Aos professores João Batista A. G. Tojal e Vilma Leni Nista Piccolo, pelo empenho nas disciplinas "Seminário de Monografia" I e II.*

*Aos professores Jocimar Daólio, João Batista Freire e Lino Castellani Filho, pelas oportunidades de troca de idéias.*

*Ao Rafael, pelas dicas artísticas para a apresentação à banca e pelas conversas sobre a Educação Física.*

*Aos meus colegas Adalberto(Dadá), Demian e Neto, pela ajuda na digitação de textos.*

*Ao meu irmão José Euclides e à Maria Elisa, pela hospitalidade e apoio.*

*Aos meus pais, pela compreensão, incentivo e apoio constantes.*

*A todos os alunos, funcionários e professores da FEF - UNICAMP.*

## RESUMO

Se esta monografia fosse um filme, eu a chamaria “Crônica de um bem-querer anunciado”, para expressar minha volição de que o relacionamento entre os universos da Pedagogia e da Educação Física Escolar possa-nos trazer mais alegrias que tristezas. Na primeira parte desse filme, presencio o conflito de personalidade que se trava no interior do universo pedagógico, configurado pela batalha entre a Pedagogia Tradicional e a Pedagogia Nova. À luz de uma verdadeira “análise terapêutica” dessa disputa realizada por Dermeval Saviani, no livro “Escola e Democracia”, vislumbro que está nas mãos do professor a possibilidade de superar esse impasse através da avaliação do significado dessas tendências pedagógicas para o seu trabalho como educador e da consideração do modo pelo qual se relacionam uma dada sociedade humana e a instituição escolar nela inserida. Enquanto isso, no universo vizinho da Educação Física Escolar, dois autores aproximam-se perigosamente de cada uma daquelas vertentes da Pedagogia. Convido, então, o professor de Educação Física a tirar proveito desse cósmico teatro de operações bélicas, discernindo a necessidade de investigar profundamente cada um dos posicionamentos em jogo e de refletir sobre o que eles têm a dizer à sua prática de ensino.

## SUMÁRIO

Introdução.....	p. 1
Cap. 1 - Pedagogia: um percorrer .....	p. 3
1.1 - A opção de um caminho: o livro “Escola e Democracia”, de Dermeval Saviani .....	p.3
1.2 - O querer atravessar uma ponte: da Pedagogia para a Educação Física Escolar.....	p.9
Cap. 2 - Uma educação inteira? .....	p.12
2.1 - Breves considerações sobre o “canto da sereia”.....	p.16
Cap. 3 - Habilidade e saber: uma querela .....	p.18
3.1 - A abordagem desenvolvimentista da Educação Física Escolar: uma primeira aproximação .....	p.18
3.2 - Aprofundando o debate: o hábil e o sábio .....	p.25

Primeiras considerações finais .....p.29

Referências bibliográficas .....p.31

## INTRODUÇÃO

Ao longo deste curso de graduação que ora concluímos tivemos vários momentos de reflexão sobre o trabalho do professor de Educação Física nas condições de ensino escolar brasileiras. As questões com que nos deparávamos nestes momentos diziam respeito à seleção, organização e transmissão de conteúdos da Educação Física escolar, aos objetivos educacionais (gerais e específicos) e a formas de avaliação dos alunos e dos próprios objetivos.

Agora, para a elaboração de nossa monografia de conclusão de curso, pensamos em retomar estas questões através da análise e do diálogo entre três autores que se nos afiguram como extremamente fecundos para uma reflexão sobre as mesmas. Os autores escolhidos foram Dermeval Saviani, Go Tani e João Batista Freire. O primeiro nos oferece, em seu livro “Escola e Democracia”<sup>1</sup>, uma riquíssima discussão sobre as mais influentes teorias da educação e as consequências de sua aplicação na escola brasileira; os dois restantes, por sua vez, são autores de livros sobre a Educação Física escolar intensamente difundidos no Brasil<sup>2</sup>, além de serem pesquisadores de reconhecido mérito acadêmico sobre esta disciplina.

Assim, através da interação entre textos destes autores e com o auxílio de outras visões sobre os temas abordados por eles, pretendemos principiar a descortinar o amplo horizonte das questões acima referidas, tendo em perspectiva a atuação do professor de Educação Física na escola brasileira.

---

<sup>1</sup> Dermeval SAVIANI, “Escola e Democracia”.

<sup>2</sup> João Batista FREIRE, “Educação de corpo inteiro” e Go TANI *et alli*, “Educação Física Escolar : Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista”.

Fazemos inicialmente a pergunta “como ver?”, dirigida aos textos e autores que serão analisados. A resposta a ela, neste momento de nossa vida acadêmica, traduz-se-nos num “co-mover”, ou seja, numa tentativa de acompanhar o movimento das idéias de cada texto, buscando captar o seu encadeamento lógico e confrontando-o com outras perspectivas sobre o tema em apreço, inclusive aquelas presentes em nossa subjetividade.

Ousaríamos dizer, assim, que nossa proposta metodológica é uma primeira aproximação da definição do ato de *refletir*, proposta por Saviani<sup>3</sup>, e que, segundo este autor, corresponde ao sentido de filosofar: “*Refletir é o ato de retomar, reconsiderar os dados disponíveis, revisar, vasculhar, numa busca constante de significado*”.

---

<sup>3</sup> Dermeval SAVIANI, “Educação: do senso comum à consciência filosófica”, p. 23.

## I - PEDAGOGIA: UM PERCORRER

Etimologicamente, a palavra *pedagogia* significa “*condução da criança*”. É Ghiraldelli Jr.<sup>1</sup> quem nos conta que esta era na Antiga Grécia, “*a atividade do escravo que conduzia as crianças aos locais de estudo*”. O mesmo autor revela que, modernamente, a pedagogia é definida como “*a preocupação com os meios, as formas e maneiras de levar o indivíduo ao conhecimento*”.

Ora, desde que reconhecemos que a Educação Física possui conhecimentos a serem transmitidos na escola (embora haja polêmica a respeito de que conhecimentos são estes, assunto que pretendemos abordar mais adiante), é útil procurarmos em textos pedagógicos idéias que favoreçam a nossa reflexão sobre o ensino da Educação Física na escola.

Começaremos então, com uma análise do livro “Escola e Democracia”, de Dermeval Saviani, que consideramos extremamente fértil para a tarefa a que nos dispusemos.

### **I.1 - A opção de um caminho: o livro “ Escola e Democracia”, de Dermeval Saviani.**

Ler este livro de Saviani é, ao mesmo tempo, um prazer e um pesar. Prazer, pelo caráter instigante das questões abordadas, que não podem ser ignoradas por alguém que se pretenda educador, e pela maneira cativante com que o autor as coloca, indo contra o senso comum e causando-nos surpresa e inquietação. E pesar, porque a trágica situação social do país que as notícias de jornais nos arrojam

---

<sup>1</sup> Paulo GHIRALDELLI Jr, “O que é pedagogia”, p.8.

diariamente nos levam a considerar seriamente se a escola não esta realmente fugindo à responsabilidade a que o autor a convoca face a tal quadro.

Tentemos, pois, para este questionamento, acompanhar o raciocínio desenvolvido pelo autor ao longo deste livro.

Inicialmente, Saviani aborda sucintamente seis teorias sobre educação e as divide em dois grandes grupos. No primeiro, denominado de “ Teorias não-críticas “, há uma análise de três teorias: a Pedagogia Tradicional, a Pedagogia Nova, e a Pedagogia Tecnicista. São teorias que consideram a marginalidade escolar como “um desvio”, um acidente que pode e deve ser corrigido pela educação, a qual é considerada completamente autônoma em relação à sociedade. No segundo grupo estão colocadas as “Teorias crítico-reprodutivistas”, que consideram a marginalidade como um “*fenômeno inerente à própria estrutura da sociedade*”<sup>2</sup> e concebem a educação como uma instituição que sempre reproduz a desigualdade presente na sociedade.

Feita a abordagem dos dois grupos de teorias educacionais, o autor afirma a possibilidade da elaboração de uma “teoria crítica da educação”, que explicitaria com maior rigor as relações entre educação e sociedade. Para Saviani, ambas estabelecem entre si uma mútua determinação, e através deste processo sofrem transformações históricas. Esta teoria seria um importante instrumento para o combate à marginalidade social. O autor retoma esta questão no terceiro texto do livro.

A segunda parte do livro, o texto “ Escola e Democracia I - A Teoria da Curvatura da Vara”, é talvez a mais perturbadora. Nela, o autor coloca em xeque a idéia, quase um dogma entre os educadores atualmente, segundo a qual “*as pedagogias novas são portadoras de todas as virtudes, enquanto que a pedagogia*

---

<sup>2</sup> D. SAVIANI, 1995, p. 16.

*tradicional é portadora de todos os defeitos e de nenhuma virtude*<sup>3</sup>. Argumenta que a pedagogia tradicional baseia-se numa “*filosofia da essência*”, segundo a qual os homens possuem uma “*igualdade natural*” que os torna livres e detentores de autonomia em suas relações sociais. Com base neste discurso filosófico, a classe burguesa, em meados do século XIX, consegue a estruturação dos sistemas nacionais de ensino, ressaltando a necessidade da escolarização pública e universal. Este fato está no bojo da passagem do modo de produção feudal para o modo de produção capitalista e caracteriza a pedagogia tradicional como revolucionária, como um elemento primordial para a consolidação das democracias burguesas, superando as sociedades monárquicas absolutistas.

Vemos aqui uma correlação com a observação de Carmen L. SOARES sobre o surgimento da Educação Física nesse mesmo período histórico como “*expressão de uma visão biologizada e naturalizada da sociedade e dos indivíduos*”<sup>4</sup>. Segundo Soares, ainda, esta visão da Educação Física representava a consolidação dos ideais da Revolução Burguesa no tocante à cultura corporal: “*Ela(a Educação Física) negará o funambulismo, os acrobatas, a especulação e buscará as explicações para o seu proceder na visão de ciência hegemônica na sociedade burguesa : a visão positivista de ciência*”<sup>5</sup>.

Assim, se por um lado esse momento histórico marca uma primeira sistematização científica da Educação Física, traz também uma enorme desvalorização de certas atividades corporais extremamente belas e interessantes educativamente. Mais adiante voltaremos a nos reportar a essa consideração ao pensarmos nas relações e contribuições que a reflexão sobre as tendências

---

<sup>3</sup> D. SAVIANI, 1995, p. 67.

<sup>4</sup> Carmen Lúcia SOARES, “Educação Física : Raízes Europeias e Brasil”, p. 20.

<sup>5</sup> C. L. SOARES, 1994, p.10.

pedagógicas tradicional e nova podem ter e trazer para a Educação Física Escolar, hoje.

A Pedagogia Nova, na avaliação de Saviani, teve um caráter histórico reacionário, pois surge num momento em que a burguesia precisa reprimir os interesses do proletariado. Baseando-se numa *"filosofia da existência"*, a Pedagogia Nova considera os indivíduos como essencialmente diferentes em relação às suas capacidades, interesses e ritmos de aprendizagem. A pedagogia influenciada por essa visão de ser humano propunha que os alunos deviam ter a liberdade de escolha sobre os conteúdos que desejavam aprender. Ora, isso acabou por legitimar as desigualdades sociais, elevando o nível do ensino para as classes dominantes e rebaixando-o para as classes dominadas, pois, nas escolas de alunos economicamente mais favorecidos, havia um grande número de materiais e equipamentos que os educandos podiam explorar ; já nas escolas públicas, principalmente nos países pobres, a liberdade do aluno de optar por diferentes conteúdos e maneiras de apreendê-los transformava-se em falta de opções, posto que a sua escola era extremamente carente em materiais e até mesmo em professores especializados. Ou seja, forjou-se uma teoria e uma prática que levou à sujeição das classes dominadas em relação às dominantes. Podemos verificar , aqui, um paralelo com uma afirmação de Marilena CHAÚÍ: *" a cultura popular(...) é aquilo que é possível ser elaborado pelas classes populares e, em particular, pela classe trabalhadora segundo o que se faz no polo da dominação"*<sup>6</sup>. De modo semelhante a esta autora, Saviani não vê chances para a ascensão social das massas sem que estas venham a dominar a "cultura elaborada", os mesmos conteúdos que *"os dominantes dominam"*<sup>7</sup>, o que não é factível sem a atenção à disciplina na sala

---

<sup>6</sup> Marilena CHAÚÍ, "Cultuar ou cultivar", Rev. Teoria e Debate, p.51.

<sup>7</sup> D. SAVIANI, 1995, p.66.

de aula e sem que o professor seja tão ou mais exigente em relação aos alunos que trabalham, que são das classes sociais marginalizadas, como o é com os alunos das classes dominantes.

O autor pretendeu, neste texto, realçar os defeitos da pedagogia nova e as qualidades da pedagogia tradicional justamente para abalar as convicções sedimentadas atualmente entre os professores ; desta maneira, espera que se inicie a elaboração de uma pedagogia revolucionária, a qual esboça no texto seguinte.

O terceiro texto traz a esquematização da pedagogia revolucionária que, como pretende o autor, deve ser um importante instrumento para a superação do problema da marginalidade social na sociedade capitalista. Esta pedagogia centrar-se-ia na “*igualdade essencial*” entre os homens para alcançar a “*igualdade real*” entre os mesmos. Para isto, propõe a igualdade de acesso ao saber, o que implica na distribuição igualitária dos conhecimentos disponíveis. Porém, ao contrário do que ocorre na pedagogia tradicional, estes conhecimentos não são encarados como “*formais, fixos e abstratos*”, mas como “*reais, dinâmicos e concretos*”, ou seja, “*históricos*”<sup>8</sup> ; o domínio destes conteúdos deve se dar sempre de maneira que possam ser articulados com a prática social dos alunos, ou seja, para que sirvam como instrumento para a compreensão radical e a alteração qualitativa da prática social dos alunos.

Da pedagogia nova, a pedagogia revolucionária deveria extrair a valorização do diálogo professor-aluno, da iniciativa e da motivação dos educandos. Mais uma vez fazendo uma brilhante análise histórica, Saviani ressalta que, quando surgem tentativas de elaboração de uma espécie de “*Escola Nova Popular*”, como seriam a Pedagogia Freinet na França e o movimento Paulo Freire no Brasil, as classes dominantes passam a diminuir a importância da escola, falando em educação

---

<sup>8</sup> D. SAVIANI, 1995, p. 74.

informal, em tecnologias de ensino, enfim, articulando a chamada Pedagogia Tecnicista, que causa uma nova diluição do ensino e uma desvalorização dos conteúdos educativos.

Esta Pedagogia Revolucionária, proposta por Saviani, poderia, segundo ele, articulada com os demais aspectos que compõem a prática social, promover a igualdade social pela superação da sociedade de classes. O autor, aqui, é bastante humilde para submeter suas idéias à crítica dos professores, dizendo que a prática profissional dos professores deve ser a base para a validação e reavaliação de uma teoria pedagógica revolucionária.

Finalmente, o último texto do livro aprofunda um problema que está no cerne da proposta da teoria crítica da educação esboçada anteriormente: a relação entre educação e política.

Saviani trata, em primeiro lugar, de diferenciar estes dois conceitos: afirma que a educação é uma relação entre “*não-antagônicos*”, onde o educador está a serviço dos interesses dos alunos, procurando convencê-los da veracidade de seus ensinamentos. Já a política seria uma relação entre interesses e posicionamentos antagônicos, onde partidos ou facções diferentes procuram vencer uma batalha(eleições, por exemplo) e impor seus respectivos interesses.

Feita esta diferenciação, o autor procura desvelar as relações entre aquelas práticas institucionais. Postula que a educação teria uma dimensão política na medida que promove a apropriação de conteúdos culturais por parte das classes dominadas, fortalecendo-a na luta contra as classes dominantes. Em contrapartida, a política teria uma dimensão educativa que envolve o convencimento das pessoas de um mesmo grupo social( ou seja, não - antagônicos) da necessidade de se engajarem na luta política contra um grupo social antagônico. Haveria, ainda, uma dependência da educação em relação à política( no estabelecimento das políticas educacionais) e

uma dependência bem menor da política em relação à educação( no referente a condições de acesso à informação, à difusão de propostas políticas, etc ).

Ora, numa sociedade de classes (portanto, cindida em interesses antagônicos), a política tem preponderância sobre a educação, afirma Saviani. Esta, assim, só poderia ser exercida em plenitude com o advento de uma sociedade sem classes. Para que isto ocorra, porém, insiste, a educação deve cumprir sua função específica, qual seja, a socialização do conhecimento.

## **1.2 - O querer atravessar uma ponte : da pedagogia para a educação física escolar.**

Feita esta análise da obra de Saviani, pomonos a meditar sobre a responsabilidade e o poder que teria a educação face à situação social do nosso país. Vemos, pela simples leitura de jornais e revistas, que a educação está desvalorizada ao extremo, e pensamos que isto , sem dúvida, é um dos fatores que causam a pobreza e a miséria brasileiras.

Assim, pensamos que cabe também ao professor a tarefa de lutar pela conscientização e pela autonomia de seus educandos, o que pode ser conseguido, pensamos, com a ênfase na transmissão de conteúdos que possibilitem ao aluno uma melhor compreensão da realidade e de suas possibilidades de interferir na mesma. Tais conteúdos não podem basear-se no conhecimento sincrético dos alunos ou na assim chamada "cultura popular"( à qual talvez caiba melhor, hoje, o termo cultura de massas, a cultura massificada e massificante que nos é imposta), que limita os horizontes culturais das classes sociais desfavorecidas. Por outro lado, o professor pode partir desse conhecimento do senso comum e, através de seu

questionamento, propiciar ao aluno a ampliação de suas referências sobre a realidade.

Georges Snyders<sup>9</sup>, por exemplo, fala-nos das obras secundárias como uma "preparação do caminho" que levará o aluno a conhecer as "*obras-primas*"( as quais, no dizer deste pedagogo francês, são as grandes sínteses e grandes conquistas do conhecimento e da cultura humana). São estas obras-primas que, para este autor, devem ser a essência do ensino escolar, proporcionando, assim, a formação de um ser humano "*feliz*" e preocupado com a felicidade de seus semelhantes.

O conceito de "obra-prima", para Snyders, é bastante abrangente, e poderia incluir, pensamos, várias expressões da cultura corporal humana : a ginástica, o esporte, as lutas, a dança, bem como determinados jogos e outras atividades dificilmente classificáveis( como a capoeira e as artes circenses). Estes conteúdos deveriam ser abordados numa perspectiva ampla, ressaltando os efeitos positivos e negativos de sua prática sobre o corpo humano, suas técnicas, no sentido de modo mais adequado para se atingir um objetivo, levando-se em conta o respeito ao adversário e a si mesmo, e sua importância histórica e cultural, proporcionando ao aluno uma reflexão sobre o significado que uma ação corporal tem e pode ter em sua vida e na sua sociedade.

Assim, defendemos que cabe ao professor de Educação Física, dominando estes conteúdos, refletir sobre quais podem e devem ser transmitidos aos alunos dentro das limitações materiais da escola, objetivando formar um ser humano consciente e crítico das múltiplas relações entre a cultura corporal humana e a sociedade que a cria e recria.

Tendo estas considerações em mente, buscaremos refletir sobre as obras mais importantes de dois autores extremamente relevantes no contexto da Educação

---

<sup>9</sup> G. SNYDERS, "Alunos felizes".

Física escolar brasileira: João Batista Freire e Go Tani. A partir desta análise, procuraremos fortalecer em nós mesmos e no leitor a viabilidade e o dever de atuarmos da maneira como propomos no parágrafo anterior.

## II - UMA EDUCAÇÃO INTEIRA?

João Batista Freire escreve de maneira extremamente sedutora ; seu estilo cativante é certamente um dos fatores que explicam o enorme carisma desse autor em todo o Brasil. Na tarefa de analisá-lo, é muito difícil não se deixar conquistar facilmente pelas idéias expostas. Por outro lado, pode-se também ter o impulso imediato de refutá-las pelo encanto que provocam ... Parece-nos, enfim, a situação de um investigador encarregado de um inquérito criminal sobre uma linda mulher.

Freire inicia seu livro "Educação de corpo inteiro" desenhando verbalmente a vida de uma criança: o nascimento, o movimento e as carências de um bebê, as brincadeiras e fantasias de todo menino ou menina. A seguir, usa esse desenho para construir seu próprio brinquedo: suas idéias e sonhos para a Educação Física na pré-escola e nas quatro primeiras séries do ensino de primeiro grau.

Baseando-se principalmente na teoria piagetiana dos períodos de desenvolvimento da criança, Freire destaca que as atividades motoras têm um papel fundamental em cada um deles e nas transições de um para outro. No primeiro período de desenvolvimento descrito por Piaget, denominado sensório-motor, afirma que os movimentos reflexos são o único meio de comunicação da criança com o mundo; por meio deles o bebê se alimenta, procura receber afeto e inicia a exploração do que está ao seu alcance.

No seguinte estágio piagetiano - chamado pré-operatório, intuitivo ou simbólico - a criança adquire a intencionalidade de movimento. Freire destaca que essa nova capacidade aumenta os recursos de que a criança dispõe para explorar o mundo. Isso a faz aumentar o seu conhecimento, o que por sua vez a ajuda a coordenar melhor suas ações motoras.

No período simbólico - que Piaget situa entre 1-2 até 6-7 anos - há também o surgimento da linguagem verbal, o que pressupõe o poder de representação mental (simbólica) pela criança. Para Freire, a função da escola é promover a adequação deste pensamento simbólico infantil aos conceitos sociais (adultos) sobre a realidade. Essa adequação, porém, deve ser feita de modo bastante lento, pois a criança, para o autor, tem o direito de viver a felicidade que o seu mundo de fantasia lhe proporciona. Freire não considera adequado o nome “pré-escola” para a instituição educacional voltada para crianças de menos de 7 anos; afirma que, nesta faixa etária, não podemos pensar simplesmente em preparar a criança para a escola. Deve-se também deixá-la ser criança, brincar, fantasiar sua realidade.

Consideramos como um dos problemas mais sutis da ação educativa essa questão: como contrabalançar o respeito à fantasia da criança com a exigência de que ela incorpore noções e atitudes adultas? Freire dá um indício para resolver esta questão: propõe que uma atividade adequada é aquela que é praticável pela maioria das crianças, embora apresente algumas dificuldades iniciais; isso significaria que a criança aprendeu algo novo com a atividade. Acrescentaríamos a isso que o educador deve considerar as condições sociais e culturais dos seus alunos, procurando tornar a criança o mais consciente possível destas condições e de suas possibilidades de alterá-las.

Resumindo, destacamos três pontos das idéias expostas pelo autor no que concerne a educação pré-escolar:

1) Respeitar e incentivar a intensa motivação da criança para o movimento. À semelhança de Tani *et alli*<sup>1</sup>, Freire desaprova fazer com que a criança treine movimentos repetitivos (por exemplo, no chamado treinamento

---

<sup>1</sup> Go TANI *et alli*, “Educação física escolar : fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista”

precoce), mas propõe estimulá-la a realizar movimentos variados (que aqueles autores denominam “habilidades básicas”). A diferença é que Tani *et alli* estabelecem um padrão para cada uma dessas habilidades básicas como sendo a norma para toda criança numa determinada idade. Já Freire questiona a existência de padrões de movimento humano; considera que a escolha da forma de movimento adequada em cada situação deve ser sempre da criança, dependendo de suas características biológicas e psicológicas, bem como das condições de seu meio social.

2) respeitar a fantasia infantil, mas procurar gradativamente adequá-la aos conceitos sociais adultos sobre a realidade.

3) utilizar as brincadeiras infantis para o ensino, mesclando-as com atividades sistematizadas.

Destacamos ainda que Freire delinea as características (psicológicas, cognitivas e motoras) gerais a toda criança considerada normal segundo os estudos clássicos de Piaget. Isso se aproxima de um pressuposto da Filosofia da Essência, segundo o qual o ser humano é portador de uma essência universal que confere a todos os indivíduos a mesma potencialidade. A Pedagogia Tradicional fundamenta-se na Filosofia da Essência, segundo Saviani<sup>2</sup> ; porém, as proposições pedagógicas de Freire se aproximarão da Pedagogia Nova, conforme discutiremos adiante.

Este livro elenca também objetivos gerais desejáveis para a pré-escola. Para o educador que pretende trabalhar neste nível de ensino, é um conhecimento muito relevante. Diríamos que Freire propõe uma “educação inteira” para esta clientela ; seu texto não é, portanto, um manual específico para o professor de Educação Física, pois falta a reflexão sobre a contribuição própria desta disciplina para a Educação Infantil.

---

<sup>2</sup> D. SAVIANI, 1995.

Ao abordar o tema da Educação Física para as quatro primeiras séries do primeiro grau, Freire afirma que o profissional de magistério e os professores formados nas faculdades de Educação Física não estão preparados para ministrarem aulas de Educação Física neste nível de ensino devido à má qualidade das aulas de Educação Física no magistério e “à excessiva preocupação com aspectos biológicos e a fixação em torno das práticas desportivas”<sup>3</sup> nas faculdades de Educação Física.

Para Freire, a consequência disto é que a criança fica privada de uma educação integral, ou seja, apenas sua “mente” é matriculada na escola, e não seu corpo. Ele justifica a Educação Física nesta fase escolar insistindo na função do ato motor de promover a relação da criança com o mundo. Na faixa etária correspondente a este nível de ensino (7 a 10-11 anos), Freire refere-se ao período operatório concreto da teoria piagetiana, dizendo que “a criança transforma em símbolos aquilo que pode experienciar corporalmente”<sup>4</sup>.

Freire destaca que, nesta idade, a criança apresenta maior disponibilidade para jogos coletivos, nos quais desenvolve sua coordenação de ações, sua noção espaço-temporal, e aprende a respeitar regras para as atividades em grupo. Sobre este ponto, é importante citar a pesquisa de Silvana Freire<sup>5</sup>, onde se demonstram as vantagens de permitir aos alunos discutirem e criarem suas próprias regras coletivas. Valter Bracht<sup>6</sup>, numa pesquisa com alunos de sexta série e condição sócio-econômica classificada como baixa, encontra também muitos resultados positivos na atitude de se permitir a discussão e votação das regras das atividades de Educação Física pelos alunos, como a melhora na participação e na criatividade das crianças e a transferência do aprendido em aula para o contexto

---

<sup>3</sup> João Batista FREIRE, 1994, p. 79.

<sup>4</sup> J. B. FREIRE, 1994, p. 81.

<sup>5</sup> Silvana Venâncio FREIRE, “A prática e a consciência das regras: comparação entre dois métodos”.

<sup>6</sup> Valter BRACHT, “Educação Física e aprendizagem social”, cap. IV.

extra-escolar( principalmente no sentido de melhora nos comportamentos cooperativos e afetivos.

Freire pretende que a criança, nesta fase, aprimore suas habilidades motoras e consiga organizá-las no tempo, no espaço, e com seus companheiros. Isso, por sua vez, deve ser feito a partir de atividades da cultura da criança; as brincadeiras, principalmente as coletivas, continuam sendo a base para o trabalho do professor nesta etapa do ensino, segundo Freire. É com elas que o autor pretende que os alunos não apenas aprimorem seu comportamento motor, mas também captem o sentido de suas ações.

Fazemos aqui a mesma reflexão que tecemos sobre a proposta de Freire para a pré-escola: este texto traz idéias gerais para o profissional que trabalha com esta fase de escolarização. O professor de Educação Física deve ainda trazer o conhecimento específico de sua disciplina. Sentimos ainda a carência, no texto de Freire, da ênfase na necessidade da contextualização social e política do ato de ensinar, que deve ser arquitetada e constantemente reavaliada pelo educador.

## **II.1 - Breves considerações sobre o "canto da sereia".**

Com relação à classificação da obra de Freire como "construtivista", feita por Betti<sup>7</sup>, gostaríamos de mencionar uma definição de Macedo<sup>8</sup> sobre o construtivismo. Este autor caracteriza esta vertente pedagógica como algo muito próximo do ideário escolanovista (valorização da ação do sujeito e de sua interpretação da realidade no processo de aquisição de conhecimento) e afirma que o construtivismo deve ser conjugado ao "não-construtivismo"(onde a ênfase é a transmissão formal e sistematizada do conhecimento, o que é semelhante às ideias

---

<sup>7</sup> Mauro BETTI, "A Educação Física não é mais aquela". Revista Motriz, p. 81-3.

<sup>8</sup> Lino de MACEDO, "Ensaio Construtivistas".

pregadas pela Pedagogia Tradicional) no processo educativo. Macedo destaca como um grande problema para o professor “saber quando ou como operar um ou outro”. Diríamos que Freire reconhece essa complementariedade entre construtivismo e não-construtivismo, mas não resolve o problema acima referido, da operacionalização de ambos.

Cumpramos registrar aqui o texto de Tomaz Tadeu da Silva<sup>9</sup> onde vemos que a hegemonia do termo “construtivismo” nos discursos científico e oficial sobre a educação tem levado o professor a “esquecer-se” dos conteúdos de ensino, pois esta concepção pedagógica enfatiza o “como aprender” e não “o que se deve aprender”. De fato, nossa convivência com professores de primeiro e segundo grau e a análise de programas de TV e revistas informativas sobre a escola indicam que “a vara está torta” para o lado da “metodologia” de ensino ou da Pedagogia Nova, como destaca Saviani<sup>10</sup>. Consideramos, portanto, que para endireitá-la é preciso enfatizar as limitações e mesmo o significado de palavras como “construtivismo” e Pedagogia Nova.

Enfim, cremos que uma leitura não reflexiva da obra de Freire poderia levar a uma prática pedagógica onde estariam diluídos os conhecimentos a serem transmitidos.

Assim, como dissemos no início deste capítulo, é preciso reconhecer a beleza e o encanto das idéias de Freire, sem deixar-se cegar ao que lhe é exterior e necessário ao trabalho do professor.

---

<sup>9</sup> Tomaz Tadeu da SILVA, “Desconstruindo o construtivismo pedagógico”, Rev. Educação e Realidade, p. 3-10.

<sup>10</sup> D. SAVIANI, 1995.

### **III. HABILIDADE E SABER : UMA QUERELA.**

Go Tani argumenta insistentemente<sup>1</sup> que o movimento humano é o objeto de estudo e aplicação da Educação Física e considera que a aprendizagem de habilidades motoras é o principal objetivo dessa disciplina na instituição escolar. Buscamos refletir, aqui, sobre o significado desses argumentos para o trabalho do professor de Educação Física.

#### **III.1 - A abordagem desenvolvimentista da Educação Física Escolar : uma primeira aproximação.**

No livro "Educação Física Escolar : Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista", Tani *et al.* partem do princípio de que há uma progressão normal nos processos de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem motora no ser humano, e que o conhecimento desta progressão deve nortear o estabelecimento de objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação dentro da Educação Física Escolar. Afirmam, ainda, que este conhecimento permite a interpretação do real significado do movimento no ciclo de vida do ser humano. É nesta afirmação que pensamos estar latente uma postura filosófica dos autores, que tentaremos elucidar mais adiante.

Tani et al. destacam também que o conhecimento dessa progressão normal referida acima engloba os domínios biológico, cognitivo e afetivo-social do ser humano, os quais precisam ser analisados separadamente, devido à sua complexidade, mas devem ser compreendidos em seu inter-relacionamento, inter-

---

<sup>1</sup> Ver, por exemplo, os artigos "Perspectivas para a Educação Física Escolar", Rev. paul. Educ. Fís., jan./dez. 1991 e "Estudo do comportamento motor, educação física escolar e a preparação profissional em educação física", Rev. paul. Educ. Fís., jan./jun. 1992.

dependência e indissociabilidade.

Decidimos analisar sucintamente cada capítulo para procurar seguir o raciocínio dos autores.

No primeiro capítulo, aborda-se o movimento humano, caracterizando-o como um comportamento humano onde ocorre:

- a) contato, manipulação ou movimentação de um objeto,
- b) controle do corpo ou de objetos quando em equilíbrio, ou
- c) movimentação ou controle do corpo ou de parte do corpo no espaço, com “timing”, num ato ou sequência breve ou longa, sob situações previsíveis ou imprevisíveis.

É destacado em seguida que, embora este tipo de comportamento (motor) seja definido como um comportamento observável e mensurável (“*um deslocamento do corpo num determinado padrão espacial e tempo real*”<sup>2</sup>), não se deve incorrer no erro de desconsiderar os aspectos cognitivos e afetivo-sociais que nele estão envolvidos.

Vemos aqui, embora com muito menor ênfase que no texto de Freire, a idéia de que “*o trabalho na Educação Física com os movimentos e/ou habilidades motoras desenvolve a afetividade, a socialização, a cognição e as qualidades físicas envolvidas*”<sup>3</sup>.

Para Tani *et al.*, os movimentos são de grande importância para a vida humana, posto que é através deles que o ser humano interage com o meio ambiente, idéia esta também vista em Freire. Esta interação teria sido um dos fatores que permitiram ao homem atingir a elevada tecnologia moderna e, para os autores, continua tendo um papel fundamental na vida humana, nos seus aspectos biológicos,

---

2 Go TANI *et alli*, 1988, p. 8.

3 Go TANI *et alli*, 1988, p. 7.

psicológicos, sociais e culturais.

À semelhança de Freire, destaca ainda este capítulo a noção de que “*o movimento é a essência da infância*”<sup>4</sup>, referindo-se às experiências motoras que se iniciam na infância como o principal meio pelo qual a criança explora e relaciona-se com seu ambiente.

Com respaldo nestas afirmações, Tani *et al.* criticam uma Educação Física que se preocupe apenas com o sistema muscular ao atuar sobre o movimento humano, e que baseie sua prática em repetições mecânicas de movimentos, visando o desenvolvimento da aptidão física. Pretendem os autores que os “*processos internos responsáveis pela produção do movimento*”<sup>5</sup> sejam trabalhados nas aulas daquela disciplina.

No segundo capítulo, pretende-se uma abordagem de aspectos biológicos do desenvolvimento e suas relações com o movimento humano. Inicia-se com uma longa explanação sobre o evolucionismo e sobre o papel do movimento ao longo da cadeia filogenética. A seguir, aborda-se a fisiologia do movimento humano, ressaltando-se o papel do sistema nervoso como origem de motivações, necessidades e impulsos para o movimento e como controlador de vários outros sistemas necessários para a efetuação do ato motor. Os autores descrevem com detalhes o funcionamento e organização do sistema nervoso, salientando seu papel na execução, avaliação e correção dos movimentos.

Na sequência, são expostas as características do crescimento e do desenvolvimento humanos. É importante referir aqui as definições de crescimento (aumento no número ou tamanho das células dos vários tecidos do organismo) e desenvolvimento (transformações funcionais que ocorrem nas células e,

---

4 Go TANI *et alli*, 1988, p. 12.

5 Go TANI *et alli*, 1988, p. 11.

consequentemente, nos sistemas do organismo) dos autores e sua afirmativa de que os dois processos são inter-relacionados. São descritas as diferenças desses processos relativas aos diferentes sistemas e funções fisiológicas, no homem e na mulher. Com base nestes dados, os autores defendem que a Educação Física para crianças pré-púberes deve dar ênfase no desenvolvimento de habilidades e capacidades perceptivo-motoras (programação, avaliação e correção de movimentos), dentro das limitações impostas à performance pelas capacidades físicas e pelo sistema ósteo-articular, que ainda não estão plenamente desenvolvidos nessa faixa etária. Durante a puberdade, propõem a criação de hábitos positivos frente à atividade motora objetivando a prevenção de enfermidades e o desenvolvimento fisiológico do organismo.

O terceiro capítulo inicia-se com a ênfase na influência do ambiente e da estimulação no processo de desenvolvimento motor do ser humano, apoiada na citação de várias pesquisas( entre elas, um livro de Piaget<sup>6</sup> ). É destacado que há uma sequência considerada normal de desenvolvimento motor, comum a todas as crianças, e que certas habilidades que devem ser aprendidas numa dada faixa etária são pré-requisitos para as que podem ser aprendidas posteriormente. Esta afirmativa, ponto-chave da proposta de Tani *et al.*, tem um contraponto complexo na obra de Freire: este último argumenta que a forma de movimentação de uma criança, mesmo contrariando os padrões, deveria ser respeitada; Freire considera desejável o desenvolvimento de habilidades motoras, desde que isso faça sentido para a criança<sup>7</sup> .

Já Tani *et al.* consideram que toda criança deve passar por aquela sequência normal de desenvolvimento motor acima referida, sendo que a velocidade

---

6 J. PIAGET, "O nascimento da inteligência na criança".

7 J. B. FREIRE, 1994, p. 23-4.

de progressão pode variar em função de experiências e diferenças individuais e que esta sequência denota um progressivo aumento na capacidade de controle do movimento da criança. Este controle, ressaltam os autores, está ligado ao desenvolvimento do sistema nervoso humano.

É destacado a seguir que as pesquisas em desenvolvimento motor realizadas nos últimos 50 anos permitem a elaboração de uma sequência de desenvolvimento motor que serviria de referencial para a programação de aulas de Educação Física na pré-escola e no primeiro grau. De acordo com essa sequência referencial, para a criança de menos de sete anos o professor de Educação Física deveria proporcionar uma grande variedade de estímulos visando a que ela desenvolva ao máximo suas habilidades básicas<sup>8</sup>, tendo porém o cuidado de observar que o desenvolvimento destas habilidades é em geral bastante lento, e que a excessiva exigência na eficiência destes movimentos na criança, além de ser improdutiva, traria sérios prejuízos fisiológicos, psicológicos e sociais ao aprendiz.

Para a criança de 7 a 10 - 12 anos, a ênfase seria na combinação de habilidades básicas, em movimentos como, por exemplo, o drible do basquete( combinação de correr e quicar). Finalmente, após a puberdade, o indivíduo estaria no momento mais adequado para o aprendizado de habilidades específicas( que são definidas como movimentos executados no esporte, na indústria, na música e na dança). É bastante enfatizado, novamente, que o professor deve respeitar as diferenças individuais de aprendizagem e motivação dos alunos, pois estes teriam o direito de optar sobre quais habilidades específicas pretendem aprender e em que nível( para o esporte profissional, para o lazer, etc). A dúvida que colocamos aqui é como contemplar todas essas opções nas aulas de Educação Física. Tentaremos

---

<sup>8</sup> Habilidades básicas, para os autores, são os movimentos de andar, correr, saltar, arremessar, chutar, rebater e quicar.

retomar este problema adiante.

No quarto capítulo os autores discorrem sobre o processo de aprendizagem motora no ser humano, salientando que as atuais teorias deste processo recebem grande influência da cibernética. Nesta abordagem, o ser humano é visto como um processador de informações. Quando alguém tenta aprender uma habilidade motora, segundo essa visão, em primeiro lugar estabelece um objetivo a ser atingido (a solução de um problema motor). Em seguida, processa informações do meio exterior e do próprio corpo e seleciona um plano motor visando atingir a meta proposta. Executa o movimento e recebe, durante e após esta execução, informações que serão necessárias para avaliar se o objetivo foi ou não alcançado e por quê.

Neste processo, a principal função do professor é fornecer informações sobre a performance do sujeito, visando corrigi-la. O objetivo final é que o desempenho seja eficiente e cada vez mais automático, o que, para os autores, possibilitaria um enriquecimento da performance.

Lembramos aqui que os autores não consideram que o homem possa ser reduzido a um processador de informações, ressaltando que possui outros aspectos comportamentais e culturais. Não fica claro, porém, como esses aspectos estariam presentes no processo de aprendizagem motora conforme apresentado.

No quinto capítulo, pretende-se uma abordagem dos aspectos cognitivos do ser humano, relacionando-os com a aprendizagem motora. Destacam, como já apontamos, que as aprendizagens do e pelo movimento ocorrem concomitantemente. Ressaltam em seguida que a grande plasticidade mental humana, que expressa-se nas ciências e nas artes, por exemplo, teve também dependência da evolução da capacidade de controlar o movimento do ser humano

ao longo de sua história.

Assumindo o que denominam de “novo paradigma na Psicologia”(a concepção cognitivista), destacam dois problemas primordiais a serem investigados na cognição humana: 1) como o ser humano obtém informações interagindo com o ambiente e 2) como a informação é processada mentalmente. Assim, novamente analisam o ser humano como um processador de informações, ressaltando porém que essa capacidade de processamento evolui ao longo da vida do indivíduo.

De modo semelhante à obra de Freire, vemos aqui a proposição de atividades motoras com base nos princípios de desenvolvimento cognitivo (e seus estágios) de Piaget. Lembra ainda a posição daquele autor a seguinte afirmativa de Tani *et al.*<sup>9</sup>: “*o oferecimento adequado de oportunidades desafiantes para o aluno, mas praticáveis por ele, pode levá-lo mais adiante na progressão do seu desenvolvimento*”.

Finalmente, destaca-se a importância da memória no processo de aprendizagem e enfatiza-se a idéia de que aprendizagem não pode ser confundida com desempenho. Reforçam os autores que a Educação Física deve se concentrar no **processo** de aquisição de habilidades (que, uma vez adquiridas, são incorporadas à memória, podendo ser usadas em várias situações), onde se sobressaem os conhecimentos sobre os aspectos cognitivos do ser humano, e não sobre os aspectos musculares e de condicionamento físico.

O sexto e último capítulo deste livro trata dos aspectos afetivo-sociais da criança. Enfatiza que a criança desenvolve sua personalidade - definida como as percepções, conceitos e valores da pessoa sobre si mesma, bem como suas expectativas e projetos de vida - principalmente através de relações interpessoais. Estas relações são descritas em termos dos diferentes grupos sociais de que a

---

<sup>9</sup> Go TANI *et alli*, 1988, p. 112.

criança participa. São destacadas as diferenças, do ponto de vista da criança, dos grupos familiar e escolar e feitas algumas observações sobre a atuação do professor em vista daquelas diferenças.

É descrito a seguir um modelo das relações de amizade e formação de grupos pelas crianças ao longo do crescimento, destacando-se diferenças entre os dois sexos. Analisam-se os processos de competição e cooperação dentro e entre grupos, bem como diferentes tipos de líderes que surgem nos mesmos. Nessa análise, são indicados alguns subsídios para a atuação do professor, que, de modo geral, se coadunam com posicionamentos vistos no livro de Freire, como por exemplo a idéia de que o conflito num grupo de pessoas é um processo que não pode ser evitado, sendo necessário associá-lo ao processo educativo, aproveitando seus aspectos positivos e minimizando seus efeitos negativos.

Na conclusão desta obra, os autores reafirmam sua postura central: a Educação Física deve promover a aquisição de habilidades motoras pelas crianças, baseando-se no conhecimento da sequência normal de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem motora descrita pelos autores para o estabelecimento dos conteúdos, metodologia de ensino e avaliação necessários àquele objetivo.

### **III.2 - Aprofundando o debate : o hábil e o sábio.**

Propondo-se como um livro de fundamentação, a obra de Tani *et al.* indiscutivelmente realiza uma abordagem consistente de diversos tópicos importantes para o trabalho do professor de Educação Física.

Embora os autores não assumam claramente uma postura filosófica na abordagem realizada neste livro, concordamos com Valter Bracht<sup>10</sup> que não se pode simplesmente estar à margem de abordagens filosóficas ou normativas em educação. Devemos notar, porém, que está muito presente no texto de Tani *et al.* uma visão utilitarista do movimento humano. É bastante enfatizado que o desenvolvimento de habilidades motoras é útil para a vida humana, como um meio de se relacionar com o mundo (no trabalho, na expressão artística e de sentimentos). Talvez até possamos ver neste livro a idéia de que as habilidades motoras estariam relacionadas à futura evolução biológica e cultural da espécie humana, como indica a frase : *“Da construção de abrigos e de ferramentas por parte dos nossos ancestrais, até se chegar à complexa tecnologia e cultura modernas, os movimentos desempenharam e continuam a desempenhar um papel fundamental”*<sup>11</sup> .

Não presumimos imediatamente que os autores pretendem uma simples adaptação do indivíduo ao mundo tal como está ; talvez pensem que a aquisição de habilidades motoras, somada ao desenvolvimento cognitivo que proporciona, possa levar o indivíduo a intervir e transformar o mundo. Se for este o objetivo, porém, penso que falta uma discussão sobre o significado social e político das atividades físicas. Ou seja, o aluno deveria apropriar-se de conhecimentos que lhe permitissem não apenas praticar atividade física, mas compreendê-la e ter uma postura crítica em relação a ela. Afinal, num mundo em que a prática de uma modalidade esportiva é profissão, apenas desenvolver habilidades motoras pode transformar o aluno em operário explorado que não sabe, por exemplo, que a carreira de atleta dura pouco e que muita coisa nada saudável se vende através do esporte.

---

10 V. BRACHT, 1992, p. 41.

11 Go TANI *et alli*, 1988, p. 12.

Parece-nos, ainda, que há uma proximidade entre o objetivo defendido por Tani et al. para a Educação Física Escolar e a caracterização da Pedagogia Tradicional feita por Saviani : Tani et al. vêem o aluno como receptáculo de um resultado de aprendizagem (a aquisição de habilidades motoras), as quais devem ser adquiridas num determinado padrão de performance pelo educando.

O questionamento, aqui, é se as habilidades motoras poderiam ser definidas como um conhecimento da humanidade e se seriam realmente úteis para a vida do ser humano. Acreditamos que a resposta pode ser positiva se a aprendizagem de habilidades for acompanhada de uma contextualização do significado das mesmas para o meio social dos alunos. Vimos, por exemplo, em aulas de nosso curso de graduação relativas à Educação Especial, que o professor de Educação Física deve ter uma grande preocupação em desenvolver habilidades relacionadas a tarefas cotidianas ao trabalhar com pessoas portadoras de deficiências. Porém, é necessária uma constante avaliação dos alunos no sentido de propiciar o maior aprofundamento possível do seu nível de conhecimento, lembrando que vários estudos e pesquisas indicam que o pré-julgamento das potencialidades do educando influi enormemente no seu desempenho de aprendizado<sup>12</sup>.

Consideramos, assim, que não basta ressaltar, como fazem Tani *et al.*, que o desenvolvimento de habilidades motoras contribui para o aprimoramento cognitivo e afetivo do aluno. Há vários outros aspectos das atividades da cultura corporal humana que não são contemplados dentro da proposta de trabalho do livro aqui analisado, como a iniciativa e a criatividade da criança para resolver problemas motores e a sua compreensão dos aspectos sócio-culturais e históricos

---

12 Ver por exemplo Cesar ADES, "Entre eidilos e xenidrins", 1986, e uma análise histórica deste fato em Bernard CHARLOT, "A mistificação pedagógica", 1983.

das atividades corporais. Exemplos de que esta compreensão pode ser trabalhada mesmo a nível pré-escolar, encontramos em alguns textos recentes sobre Educação Física Escolar brasileiros.<sup>13</sup>

Assim, consideramos que é preciso ver o texto de Tani et al. como uma obra de fundamentação( como, aliás, ela é definida pelos próprios autores) sobre o aspecto da aprendizagem motora no ser humano e não tomá-lo como um livro de "receitas prontas" para o trabalho do professor de Educação Física.

---

13 Ver por exemplo COLETIVO DE AUTORES, "Metodologia do ensino de Educação Física", 1992 ; Grupo de Trabalho Pedagógico UFPe-UFSM, "Visão didática da Educação Física" e Valter BRACHT, "Educação Física e aprendizagem social", 1992.

## PRIMEIRAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos, no decorrer deste trabalho, que a Pedagogia e a Educação Física Escolar são dois universos cujas relações diplomáticas e intercâmbios culturais podem resultar em produtos muito importantes para o trabalho do professor de Educação Física. Chegamos a este pensamento, evidentemente, apenas com a abordagem modesta que fizemos de alguns representantes daqueles dois cosmos. Muitas outras idéias e observações podem advir da continuidade de estudos e pesquisas nestas áreas, bem como de trabalhos já realizados que não chegamos a examinar.

Graças ao estudo sobre a Pedagogia que empreendemos, conseguimos discernir com razoável clareza as qualidades e limites dos dois textos referentes à Educação Física Escolar em que mergulhamos. Pudemos verificar que as obras de Freire e Tani *et al.*, embora sejam complementares e de grande valia para reflexões sobre a prática educativa, não esgotam o cabedal de informações necessário ao trabalho do professor. Sobre isso, aliás, temos muito presente a idéia de que o professor precisa ser visto e ver-se como um intelectual, o que significa que este profissional deve continuamente avaliar e repensar sua prática de ensino, procurando ter consciência do significado político da Educação e da necessidade primordial da transmissão do conhecimento sistematizado aos educandos.

Vislumbramos enfim o trabalho do professor de Educação Física como o do capitão de um navio, cujo ofício requer um *profundo* conhecimento dos mares pelos quais navega(os conteúdos de sua disciplina) e um contínuo inteirar-se das condições de sua tripulação (não apenas pensando em evitar motins, mas

esforçando-se para que todos cheguem ao destino com segurança). Deve observar o céu à noite e guiar-se pelas estrelas( as obras-primas da cultura corporal humana, vistas em toda a sua inteireza e com a consciência de que, embora não pareça, elas estão em movimento). Ao fim da viagem, sua tripulação deverá ter um amplo conhecimento das águas percorridas, o bastante para poder enfrentar sozinha novas viagens.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADES, Cesar . \_Entre eidilos e xenidrins. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA - SP. Psicologia no ensino de segundo grau: uma proposta emancipadora. São Paulo: EDICON, 1986.
- BETTI, Mauro. A Educação Física não é mais aquela. Revista Motriz, v.1, n.1, p.81-3, 1995.
- BRACHT, Valter. Educação Física e aprendizagem social. Porto Alegre: Magister, 1992.
- CHARLOT, Bernard. A mistificação pedagógica. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
- CHAUÍ, Marilena. Cultuar ou Cultivar. Revista Teoria e Debate, n.8 , out./nov./dez. 1989, p. 50-6.
- COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.
- FREIRE, João Batista. Educação de corpo inteiro. São Paulo: Scipione, 1994.

FREIRE, Silvana Venâncio. A prática e a consciência das regras: comparação entre dois métodos. Dissertação de mestrado. São Paulo, USP, 1984. *Ap.* FREIRE, João Batista. Educação de corpo inteiro. São Paulo: Scipione, 1994.

GHIRALDELLI Jr. , Paulo. O que é Pedagogia. São Paulo: Brasiliense, 1987.

GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPe- UFSM. Visão didática da Educação Física. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1991.

MACEDO, Lino de. Ensaio Construtivistas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

PIAGET, Jean. O nascimento da inteligência na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1982. *Ap.* TANI, Go *et alli*. Educação Física Escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista São Paulo: EPU / EDUSP, 1988.

SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1989.

---

Escola e Democracia. Campinas: Autores Associados, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Desconstruindo o construtivismo pedagógico. Revista Educação e realidade, Porto Alegre, v. 18, n. 2, jul./dez. 1993, p. 3-10.

SNYDERS, Georges. Alunos Felizes. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

SOARES, Carmen Lúcia. Educação Física: Raízes Européias e Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 1994.

TANI, Go *et alli*. Educação Física Escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

TANI, Go. Perspectivas para a Educação Física Escolar. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, v. 5, n. 1/2, jan./dez. 1991, p. 61-9.

\_\_\_\_\_ Estudo do comportamento motor, Educação Física Escolar e a preparação profissional em Educação Física. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, v. 6, n. 1, 1992, p. 62-6.