

POSSO SER EU MESMO NA ESCOLA?

Wilton Orlando Trapp
Delires Albring

Este texto faz uma reflexão acerca da importância de se pensar a escola como um lugar da convivência humana e do respeito à cultura do brincar/jogar, trazendo contribuições à superação da influência mercadológica presente nas práticas de movimento e na forma de planejar o uso do espaço escolar. .

1. INTRODUÇÃO

Ninguém desconhece o fato de que a grande maioria de nossas escolas públicas - que certamente não pensaram ainda seus projetos - está preocupada em ensinar para os seus alunos os conteúdos universais. Até aí nada de tão terrível, mesmo porque é também obrigação sua esta tarefa.

O que é repetitivo e massacrante está no fato de que, ao entrar na escola, o aluno é obrigado a deixar fora do portão uma parte sua, e não sei como é possível seccionar um ser humano em intelectualidade e emoção, aquela com acento na classe, esta negada e perseguida, nunca compreendida.

Na verdade a questão é bem mais ampla. Há todo um aparato cultural patrocinado pela mídia com a intenção explícita de considerar a infância como uma idade improdutiva e que deve ser logo superada em nome de uma cultura de consumo. Através dela, e no lugar dos jogos e brinquedos autênticos, tenta impor os jogos e brinquedos eletrônicos; e no lugar da convivência desinteressada e envolvente, um jogo de malícias impossível de compreender. A apologia da competição é o derradeiro esforço para acabar com a infância. Olhando para a escola, percebe-se que ela está um pouco distante destas preocupações.

Ela tem repetido à exaustão que um dos seus objetivos fundamentais é o desenvolvimento integral da criança. Até hoje ninguém conseguiu explicar o que significa. E no entanto virou lugar comum: tanto se repete que já ficou marcado no inconsciente do coletivo escolar.

O que queremos propor aqui é que se passe a olhar os sujeitos como eles realmente são, sem rotular a priori.

Isso nos leva a refletir sobre a importância do brinquedo, do jogo e da brincadeira, bem como da organização do espaço de brincar na escola.

2. REVISITANDO A ESCOLA

Nossa reflexão não tem a intenção de aprofundar um estudo mais amplo acerca da instituição escola. Algumas referências são necessárias, visto que é sobre ela que o nosso tema diz respeito.

Julgamos ser suficiente defender a idéia de que as dimensões da vida das pessoas com as quais as exigências educativas se deparam são o trabalho, a participação social e política, a vida familiar e comunitária, as oportunidades de lazer e desenvolvimento cultural.

SANTIN (1992, p. 42) reforça esta tese, quando afirma que uma escola democrática tem como objetivo fundamental, preparar a população para o exercício pleno da cidadania, o que significa mostrar as possibilidades e oferecer as condições de participação em todas as instâncias da vida da própria nação.

Não é muito difícil deduzir-se que a escola, para cumprir com esta tarefa, não pode simplesmente organizar-se curricularmente como um rol de disciplinas e operacionalizá-las no sentido de dar conta dos seus conteúdos. É preciso pensá-la como repositária da problematização dos temas do cotidiano da população. Ou como diz GADOTTI (1993, p. 57): "ela é um laboratório do mundo que a penetra". O próprio autor sugere que, para isto, a escola deve ser popular, isto é, deve ter "um caráter social comunitário, espaço do público para elaboração da sua cultura".

Burle Marx dizia que a curiosidade é a mola mestra que move o mundo. A escola cidadã e autônoma de GADOTTI (1993, p. 56) tem esta marca: a da curiosidade, da paixão pelo estudo, pela aprendizagem criativa e não mecânica.

O significado de tais palavras, na essência, vai consagrar a negação da dicotomia produzida, em nome de uma seriedade estéril, entre escola e criança, quando aquela nega o mundo de vida dos alunos, a sabedoria produzida no brincar. A fala de Mc Laren, citado por CARVALHO (1996, p. 302-303) elucida bem esta questão. Diz o autor que existem duas situações vivenciadas pelos alunos:

a) a primeira, verificada dentro das escolas, seria o "estado de estudante", onde o aluno é obrigado a assumir uma postura dissociada da liberdade e espontaneidade, a fim de se ajustar aos padrões, normas, atitudes e gestos exigidos pela escola;

b) a segunda é o "estado de esquina de rua", que não pode entrar na escola, e onde o aluno dá vazão aos seus sentimentos e onde prevalece o espírito lúdico ou da natureza do jogo e da brincadeira.

É na educação, através da escola, que vem se cometendo um dos principais atentados à cultura popular, em nome da transmissão de conteúdos historicamente tidos como universais (cultura erudita perpassada por valores de uma cultura de massa) e da organização sistemática destes. Despreza-se o mundo de vida das crianças, deixando de lado o brincar que é, para a criança, a expressão de sua necessidade de agir sobre o mundo, segundo a maneira como ela o percebe.

O estado de esquina de rua de Mc Laren, quando tratamos das questões relativas ao jogo, brinquedo e brincadeira, deve ter um lugar privilegiado na escola pública, na medida em que esta produção lúdica merece da criança todo o seu esforço de intelectualização, de pôr à prova sua inteligência.

3. REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

A lei existe para consagrar a importância, não para criá-la. A Educação Física entrou na educação escolar pela porta dos fundos, num período marcante da vida brasileira, a ditadura militar.

A ginástica e os esportes tinham como função produzir uma população saudável e obediente à ordem e disciplina, adquirindo uma moral baseada no aforisma "Mens Sana in Corpore Sano". Habitamos a conviver com a lógica da vitória e da derrota.

Algumas conseqüências deste modelo são bem marcantes. MORO (1990) afirma que

"numa sociedade de classes tão distintas como a nossa, tratar igualmente os desiguais faz com que 'enquanto uns jogam, outros aplaudem', pois não há lugar para todos".

Constata-se que para esta lógica deve haver um modelo ideal de jogo para o qual se adapta um modelo ideal de sujeito. Significa admitir que o Professor SANTIN (1990) tem razão quando diz "nós divulgamos o esporte onde o indivíduo é o centro, como preconiza a sociedade liberal".

A repetição de rituais está muito presente na Educação Física. Os alunos não precisam criar nada de novo, estimulando a assimilação de movimentos estereotipados, que se acumulam no cérebro pela automatização.

FOUCAULT (1989, p.126) ilustra bem esta questão quando afirma que estes métodos permitem "o controle minucioso das operações do corpo, de suas forças, impondo uma relação de docilidade-utilidade. A fragmentação do trabalho corporal, através de uma coerção ininterrupta, objetiva 'disciplinar' o corpo, produzindo os códigos de controle, sobre o corpo e o ambiente".

TRAPP (1993, p.79) reconhece algumas conseqüências advindas deste modelo. Uma delas é a de que ao trabalhar com a idéia da diminuição da diversidade e aumento da intensidade, iguala-se ao trabalho forçado, que é cansativo e monótono. A outra refere-se ao fato de que as formas desportivizadas necessitam ser subsidiadas pela especialização precoce, que massacra a delicada sensibilidade da criança, quando oferece um produto parcelado para uma demanda que se apresenta globalizada.

Sobre esta última consideração vamos nos deter. Hoje, constatamos a existência de duas possibilidades de tratar a Educação Física nas séries iniciais: por um lado sob a ótica da especialização esportiva, e por outro como disciplina de caráter compensatório, tendo em vista realizar uma reeducação de movimentos para suprir dificuldades da alfabetização. É a chamada psicomotricidade, para a qual podemos pegar uma criança com "problemas", fazer uns testes e determinar uma bateria de exercícios para corrigir os desvios de conduta.

Defendemos uma sociomotricidade, que apesar de dar seus primeiros passos, baseia-se na perspectiva de que se as crianças têm a chance de vivenciar experiências de movimento as mais diversas, de produzir e manusear diferentes tipos de brinquedos, de problematizar as suas descobertas referenciadas nos outros e de viverem uma existência escolar sem coerção física, emocional e cultural, dificilmente produzir-se-ão culpabilizações e fracassos.

4. RESOLVENDO PROBLEMAS DE LAZER NA ESCOLA

Dados recentes do Censo 2000 mostram que 85% da população vive nas zonas urbanas. O inchaço populacional das cidades produz, sem dúvidas, uma série de complexidades e de problemas. A origem da significação dada a esta complexidade está no fato, que parece um tanto óbvio, de que a cidade é constituída de duas dimensões que se interpenetram: uma dimensão física e outra social. O motor desse processo está no social, é o que lhe dá mobilidade. Por esta razão o lazer está na espinha dorsal dos problemas da população.

Na ausência de planejamento com olhar para o futuro e pela exacerbação da sobrepujança do valor de troca dos terrenos sobre o valor de uso, diminuem assustadora e irresponsavelmente as áreas livres e verdes para utilização pela população. Soma-se a isso a influência da TV e dos jogos eletrônicos e temos crianças que não têm onde brincar, consumidoras potenciais das porcarias que a mídia propaga numa quantidade e jogo de imagens alucinantes.

A influência maciça dos meios de comunicação e a impossibilidade de possuir materiais para manusear/transformar/ montar, até porque a ordem doméstica não pode ser quebrada por sucatas, ferramentas, barulhos e sujeiras, afastam as crianças da possibilidade de manter e produzir jogos, brinquedos e brincadeiras que a cultura popular consagrou.

Por outro lado, a coordenação dinâmica geral da grande maioria das crianças que moram em apartamentos, e que não possuem áreas livres próximas, é muito prejudicada, à exceção de alguns meninos que jogam futebol regularmente e das meninas que também o fazem, além de juntar-se para rebater e pular corda.

E aí chegamos na escola. Para além das considerações que fizemos sobre a sua existência podemos constatar a inexistência, por desconhecimento ou omissão, de espaços com grande potencial de uso. Por um lado, os engenheiros e arquitetos, ao planejarem as escolas, ocupam a maior parte das áreas com prédios, porque escola é sinônimo de sala de aula. Os pátios ficam reduzidos e quando muito encontramos neles uma quadra poliesportiva.

Ao valorizar o estado de "esquina de rua" de Mc Laren e trazer para a escola e expressividade e a cultura, consagrando isto no planejamento do projeto de construção, esta poderá ser entendida de modo diferente.

5. SOBRE PRINCÍPIOS DE CONSTRUÇÃO

Abordar assuntos relativos à construção parece responsabilidade de engenheiros e arquitetos. Concordamos. Mas planejar uma escola, no sentido de superar a lógica de que primeiro temos os prédios, depois entramos com o currículo, a organização e os sujeitos, significa reverter esse processo: as edificações e o entorno partem do Projeto de Escola. Enquanto a distância que nos separa desta idéia revolucionária não diminui, podemos mudar a fisionomia do já existente.

Vamos começar propondo aqui a sobrepujança de movimento baseada no COLETIVO DE AUTORES (1996), que se opõe à hegemônica prática desportivizada, que está relacionada ao movimento corporal com uma configuração pré-estabelecida. Nesse caso considera-se essencial a inclusão dos jogos e brincadeiras, da dança, da ginástica e do campismo como alternativa de favorecer os sentidos pessoais na prática, muito mais do que as significações objetivas.

Determinado o conjunto de atividades do planejamento da Educação Física, a etapa seguinte da organização do pátio é a determinação dos equipamentos para recreação e ginástica e dimensionar as áreas de jogo. O básico constitui-se de aparelhos construídos com materiais naturais como troncos e outros que cedem ao contato, como pneus e cordas, com uma visão de movimentos ampliada e as possibilidades de movimento corporal não determinadas a priori.

Levamos em conta alguns critérios para a definição dos aparelhos:

- a) polivalência, que se refere à variedade de movimentos possíveis em um só aparelho;
- b) relacionamento social, com a possibilidade de cooperação e comunicação;
- c) criatividade/aprendizagem, apropriados nas provocações corporais e nas intercomunicações;
- d) amplitude etária, na medida em que não há restrição de idade para brincar;
- e) exigência funcional, unindo esforço e prazer;
- f) efetividade de uso, possibilitando que um maior número de pessoas brinquem ao mesmo tempo;
- g) segurança, garantida pelo tipo de material e técnica de montagem;
- h) financeiro, pois a durabilidade e reposição são assegurados e compensados pela valoração

recreativa.

Como exemplo citamos a gangorra de tronco, cujos movimentos lentos permitem gangorrar, equilibrar, saltar, deitar, correr e realizar acrobacias. Sobre as áreas de jogo, e resguardando a cultura, utilizamos diferentes pisos como grama, terra, areia e cimento, pois o limite das práticas corporais será dada pelos sujeitos e sua história de jogo e brinquedo. Como exemplo, a bolita só pode ser jogada na terra. A distribuição e organização das áreas de jogo seguem alguns princípios que põem por terra uma forma de planejar compartimentalizada. São eles:

- incentivo às relações sociais, quando não limita a participação por desempenho e inclui novos grupos de usuários como velhos, deficientes, adultos de ambos os sexos;
- modificabilidade, porque cada área de jogo pode ser modificada por conta do interesse dos usuários, multifuncionalizando-a;
- multiplicidade de uso, o que equivale a dizer que uma separação entre duas áreas feita com pneus enterrados, serve também como arquibancada e equipamento de ginástica;
- versatilidade, que se relaciona com o emprego das cores, das formas diversas e das divisórias, formando um conjunto provocador e restaurador;
- entrelaçamento do interno com o externo, quando na delimitação das áreas de jogo se mantém a separação e ao mesmo tempo a interligação e acesso. Equivale a dizer que as cercas que marcam quem está dentro e quem está fora ficam superadas. Isto produz "aconchego", "intimidade", "familiaridade" e "liberdade".

Estas considerações todas, mesmo que simplificadas, dão uma noção da dimensão da multifuncionalidade que se evidencia num outro modo de pensar e planejar uma escola.

6. PARA PROBLEMATIZAR

Superar uma prática que se apresenta como mais forte, neste cenário da globalização fragmentadora, requer um esforço de resistência que, entendemos, só pode estar presente na dimensão lúdica, única possibilidade de responder como globalidade a demandas que se apresentam candidas/rompidas por conta das imposições culturais. Cabe-nos provocar os pedagogos a entrar nesse jogo.

Concluindo para recomençar, queremos divulgar que um projeto com estas dimensões está sendo realizado na Escola Estadual de Ensino Fundamental Gen. Edson Figueiredo, tendo consolidada as etapas de discussão, organização de um grupo de trabalho multidisciplinar e apresentação e aprovação da planta final. As próximas etapas da construção ocorrerão a partir do segundo semestre de 2001, quando a escola poderá ser visitada.

7. BIBLIOGRAFIA

CARVALHO, M. C. **Lúdico: Sujeito Proibido de Entrar na Escola**. In: Motrivivência. Ano VIII, nº 09, dezembro/1996, p. 302-303.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo, Cortez, 1996.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Petrópolis, Vozes, 1989.

GADOTTI, M. **Escola Cidadã**. São Paulo, Cortez, 1993.

SANTIN, S. **Educação Física – Outros Caminhos**. Porto Alegre, EST/ESEF-UFRGS, 1990.

_____. **Educação Física – Temas Pedagógicos**. Porto Alegre, EST/ESEF-UFRGS, 1992.

TRAPP, W. O. **A Ocupação do Espaço Físico na Escola**. In: Comunicação Movimento e Mídia na Educação Física. UFSM, Caderno I, 1993.

_____. **Ambiente para Esporte de Lazer na Escola – Uma Investigação sobre o Planejamento de um Modelo com a Participação dos Futuros Usuários, numa Escola de Ijuí, RS**. UFSM, Dissertação de Mestrado, 1982.

