

CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO - UFSM

KINESIS

Edição Especial



ISSN - 0102 - 8308

IASI - 18520

REVISTA KINESIS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

Reitor

Prof. Tit. Paulo Jorge Sarkis

Vice-Reitor

Prof. Tit. Clóvis Silva Lima

CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS

Diretor

Prof. Tit. Dr. Sérgio Carvalho

Vice-Diretor

Prof. Adj. Ms. Roque Luiz Moro

NÚCLEO DE DIVULGAÇÃO

Responsável

Profª Drª Marli Hatje

Bolsistas

Acad. Jucélia Medianeira Schubert

Acad. Paula Bianchi

Acad. Viviana Fronza

Colaborador

Prof. Mauro Myskiw

REVISTA KINESIS

Conselho Editorial

Prof. Tit. Dr. Sérgio Carvalho

Prof. Adj. Dr. Carlos Bolli Mota

Profª Adj. Drª Daniela Lopes dos Santos

Profª Adj. Drª Marli Hatje

Editora

Profª Adj. Drª Marli Hatje

Editores e Consultores de área

Docentes pertencentes ao Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano e de outras Instituições de Ensino Superior - Áreas: *Dimensões biológicas e mecânicas do movimento humano e Dimensões pedagógicas, comunicacionais e culturais do movimento humano.*

Editoração Eletrônica
Gráfica Editora Pallotti

Arte Final
Carine Rorato de Oliveira

Capa
Carine Rorato de Oliveira

Fotos da Capa:
Jornal Zero Hora, Foto Criativo/SM, Jornal Folha de São Paulo e autores desconhecidos.

Impressão
Gráfica Editora Pallotti

Assessoria Técnica
Teresa Cristina F. de Sorensen - CRB 10/1461 (Bibliotecária - Biblioteca Setorial CEFD/UFSM)

Número avulso: R\$ 15,00
Assinatura Anual (duas edições): R\$ 30,00
Tiragem: 500 exemplares

Endereço
Revista Kinesis
Centro de Educação Física e Desportos
Universidade Federal de Santa Maria
Campus - Universitário - CAMOBI
Santa Maria - RS - CEP: 97105-900
Fone: (0xx) 55 220 8884 Fax: (0xx) 55 220 8016
E-mail: kinesis@cefd.ufsm.br

Revista Kinesis / Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria, - Nº Especial, 2001 - Santa Maria: UFSM, 1976 -

Periodicidade Semestral

Mudança de numeração: v. 1, n. 1-4; v. 2, n. 1-3; v. 1, n. 1-2, 1985; v. 2, n. 1-2, 1986, v. 3, n. 1-2, 1987; v. 4, n. 1-2, 1988; v. 5, n. 1-2, 1989; v. 6, n. 1-2, 1990; n. 7 – 14, 1991-1994; n. 15 – 24, 1997-200; n. 1-2, 2001.

Publicação interrompida: 1980 a 1983; 1995 a 1996.

Continuação a partir de 1989 de: Revista do Centro de Educação Física e Desportos, v. 4, n. 2, jul/dez. 1988.

IASI – 18520

ISSN – 0102-8308

1. Educação Física – Periódico. 2. Esporte - Periódico. I. Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Educação Física e Desportos.

CDU: 796/797

Copyright @ 2001 da Revista Kinesis

Todos os direitos reservados. É vedada, nos termos da lei, a reprodução total ou parcial desta revista sem a autorização dos editores.

Os dados e conceitos emitidos nos artigos, bem como a exatidão das referências bibliográficas são de responsabilidade dos autores.

Revista kinesis	Santa Maria- RS	Nº Especial	p.1-154	Nov.2001
-----------------	-----------------	-------------	---------	----------

Apresentação

A Revista Kinesis nº Especial é a primeira publicação da atual administração do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria. Ela faz parte de um contexto administrativo e acadêmico que passou e passará por diversas mudanças. Representa, no momento, um passo importante para a sedimentação de um dos principais objetivos do CEFD, o de divulgar e incentivar o acesso às informações científicas relacionadas a área da Educação Física e suas correlatas.

A partir deste número a Revista terá uma nova estrutura administrativa. Além do editor geral, contará com editores por áreas, que se consolidam no Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano. Terá a comissão editorial composta por professores doutores do CEFD e continuará com uma equipe de consultores externos. Além disso contará com bolsistas que somarão esforços para garantir a periodicidade, a distribuição dos dois exemplares anuais (maio e novembro) que a caracterizam como uma publicação semestral e que atuarão na ampliação do número de assinantes da Kinesis, no meio acadêmico e profissional.

As normas para apresentação de artigos também foram ajustadas para agilizar e facilitar o processo de seleção e edição, garantindo uma linearidade científica e gráfica em cada publicação. Para o encaminhamento de originais à edição nº 26 (maio/2002) serão consideradas as normas publicadas neste volume.

A reestruturação da Revista está no início, assim como o Núcleo de Divulgação Científica do CEFD ao qual ela está vinculada. Muitos ajustes serão necessários. Tem-se a pretensão de ampliá-la e ajustá-la à ótica da globalização, indexando-a junto ao Lilacs para que exerça papel cada vez mais significativo entre docentes, discentes e pesquisadores de diferentes áreas na América Latina e Caribe. Além da aproximação de profissionais vão prevalecer a convergência de idéias; a divulgação da produção do conhecimento no País e no exterior, as informações atualizadas em torno da Ciência do Movimento Humano e a divulgação do Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano e do CEFD como áreas de referências na Educação Física.

Nesta edição sete artigos compõem as áreas *Dimensões pedagógicas, comunicacionais e culturais do movimento humano e Dimensões biológicas e mecânicas do movimento humano*. Na educação física escolar é abordada a importância do planejamento curricular; a educação

física sob o enfoque antropológico destaca práticas corporais, perpassando questões como a adolescência e a ética; as relações da educação física/esporte com a comunicação, especialmente os meios de comunicação, são destacadas em artigo que envolve a Copa do Mundo de Futebol. Pesquisas das áreas de Cineantropometria e Fisiologia têm como ponto de partida a força dinâmica máxima mensurada em aparelhos de musculação, as alterações fisiológicas e biomecânicas em indivíduos que realizam hidroginástica, e o desempenho físico e láctico de mulheres em ciclo menstrual ovulatório.

A partir desta Kinesis, nº Especial, esperamos contar com a colaboração dos leitores através de artigos, críticas ou sugestões.

Agora, o convite para uma boa leitura.

Prof^a Dr^a Marli Hatje

Editora

SUMÁRIO

- EDUCAÇÃO FÍSICA E CURRÍCULO: O PLANEJAMENTO CURRICULAR NAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DO BAIRRO CAMOBI, SANTA MARIA-RS - Ivan Livindo de Senna Corrêa; Roque Luiz Moro e Ingrid Marianne Baecker 09
- CONSTRUÇÃO CULTURAL DE CORPO E ENIGMAS HUMANOS NA ADOLESCÊNCIA - Paula Viviane Chiés; Claudia Maria Guedes 27
- PRÁTICAS CORPORAIS ANTE A ÉTICA NOS DISCURSOS - Wilson do Carmo Júnior 52
- GRANDE IMPRENSA: VALORES E/OU CARACTERÍSTICAS VEICULADAS POR JORNALIS BRASILEIROS PARA DESCREVER A PARTICIPAÇÃO DA SELEÇÃO BRASILEIRA DE FUTEBOL NA COPA DO MUNDO DE 1998 EM FRANÇA - Marli Hatje e Sérgio Carvalho 64
- DIFERENÇAS NA FORÇA DINÂMICA MÁXIMA MENSURADA EM DIFERENTES MARCAS DE APARELHOS DE MUSCULAÇÃO - João Augusto Reis de Moura; João Luiz Zinn e Paula Ilha 87
- ALTERAÇÕES FISIOLÓGICAS E BIOMECÂNICAS EM INDIVÍDUOS PRATICANDO EXERCÍCIOS DE HIDROGINÁSTICA DENTRO E FORA DA ÁGUA - Luiz Fernando Martins Kruel ; Eliane Zenir Correa de Moraes; Aluisio Otávio de Vargas Ávila e Renan Maximiliano Fernandes Sampedro 104
- DESEMPENHO ANAERÓBICO LÁTICO E AERÓBICO DE MULHERES COM CICLO MENSTRUAL OVULATÓRIO - Cléo Pereira Ribeiro; Maria Amélia Roth e Airton José Rombaldi 130

Educação física e currículo: o planejamento curricular nas escolas públicas municipais do bairro Camobi, Santa Maria-RS

CORRÊA, Ivan Livindo de Senna¹; MORO, Roque Luiz²; BAECKER, Ingrid Marianne³

Resumo

Este estudo teve a finalidade de compreender a participação da Educação Física no processo de elaboração do Planejamento Curricular em escolas públicas municipais do Bairro Camobi, Santa Maria-RS. Para isso entrevistamos 10 (dez) professores que trabalham com Educação Física nessas escolas. Na análise das falas dos professores procurou-se observar as seguintes categorias: o Currículo, o Planejamento, a Escola, a Educação Física, o Professor e o Aluno. A análise dessas categorias foi embasada no referencial teórico da Pedagogia Crítica, da Sociologia da Educação e da Pedagogia da Educação Física. Observamos que referente ao planejamento do currículo, os professores apontam para a necessidade de uma construção conjunta de uma proposta curricular para as escolas da Rede Pública Municipal de Santa Maria- RS, no entanto, não estariam se organizando para tal. Para que isso ocorra, como nos coloca um dos professores entrevistados, necessitaria “sentar bem sentado e planejar bem planejado. Não [seria] simplesmente falar”.

Palavras-Chaves: Currículo, Educação Física, Planejamento Curricular

Introdução

O currículo vem se constituindo em pauta das reflexões de educadores, tanto nos cursos de formação de professores, como no cotidiano escolar. Reflexões, que nos últimos anos, vêm sendo marcadas pela análise das novas políticas educacionais, que nos são apresentadas principalmente, através da Lei nº 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

¹ Prof. Ms. da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria - RS

² Prof. Adj. Ms. do Centro de Educação Física e Desportos da UFSM

³ Profª Drª do Centro de Educação da UFSM.

(LDB), do Plano Nacional da Educação (Projeto Lei n.º 4.173/98) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que procuram redefinir os rumos da educação escolar brasileira.

No entanto essas políticas não só pretendem pautar as reflexões sobre o currículo a todo o sistema nacional de ensino, como reestruturar a prática educativa escolar. Pois segundo Saviani (1999), as políticas governamentais apontam para mudanças no ensino nacional e proporcionam uma certa autonomia às escolas, mas não obrigam-nas a realização de grandes transformações.

Diante desse contexto o presente estudo objetivou, compreender a participação da Educação Física, no processo de elaboração do Planejamento Curricular em escolas públicas municipais do Bairro Camobi, Santa Maria - RS.

Para isso entendemos ser necessário compreendermos as seguintes categorias: o Currículo, a Escola, o Planejamento, a Educação Física, o Professor e o Aluno, as quais, são inerentes ao ato de planejar a prática educativa escolar e que perpassam todos os momentos de nossa investigação.

Para a compreensão das categorias da análise, construímos um referencial teórico a luz da Pedagogia Crítica, da Sociologia da Educação² e da Pedagogia da Educação Física. A Pedagogia Crítica e a Sociologia da Educação são duas áreas que estão muito próximas (Silva, 1996) e que buscam estudar a educação e relacioná-la com os aspectos sociais mais amplos. Elas têm no currículo um dos principais objetos de estudo, criando o que Moreira e Silva (1995) definem como tradição crítica do currículo. Quanto a Educação Física, abordaremos, principalmente seus estudos críticos, como os trabalhos de Bracht (1992), Oliveira (1994) e Ferreira (1998), que buscam contribuir para a construção de uma Pedagogia Crítica da Educação Física.

Com a adoção desse referencial, pretendemos contribuir para a compreensão da prática da Educação Física, numa perspectiva educacional crítica³ e intervir nessa realidade com sugestões aos principais sujeitos (professores e professoras) que constroem a Educação Física escolar.

Metodologia

A metodologia que adotamos para o presente estudo, refere-se a pesquisa qualitativa, sem seguir rigorosamente uma corrente de pesquisa. Mesmo não podendo classificá-la em uma corrente, podemos dizer que se aproximou em algumas características do “Estudo de Caso”. Pois segundo Lüdke e André (1986) o estudo de caso “visa a descoberta”, “ênfatisa a interpretação em contexto” e busca “retratar a realidade de forma complexa e profunda. [Onde,]o pesquisador procura revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema” (ibid. p. 19).

² Os estudos de Pedagogia crítica e da Sociologia da Educação estão bastante próximos, onde para Silva (1996, p. 66) as fronteiras entre os dois campos não são nítidas e que “aquilo que hoje se poderia chamar de Pedagogia Crítica ou Teoria Educacional Crítica absorveu muitos dos temas e preocupações daquilo que antes constituía um domínio mais ou menos bem delimitado da Sociologia da Educação e, em muitos casos, ampliou-os”. Os estudos da pedagogia e da sociologia crítica, referentes ao Currículo, constitui numa “tradição crítica e sociológica do currículo” (Moreira e Silva, p. 8). A pedagogia da Educação Física, segundo Ferreira (1998, p. 7), necessita fazer uma aproximação dessa tradição para construir uma Pedagogia Crítica da Educação Física. Aproximação esta, que em sua Dissertação de Mestrado, “Sociologia do Currículo: Contribuições para o Desenvolvimento de uma Pedagogia Crítica na Pedagogia da Educação Física”, procura fazer.

³ Entende-se “perspectiva educacional crítica” como um projeto educacional. Para Silva (1996, p. 158) “O projeto da teoria educacional crítica é necessariamente político. Analisamos e teorizamos tendo em vista um projeto cultural de transformação do mundo social existente. Tudo aquilo que aumenta nossa compreensão do mundo e da dinâmica social apenas fortalece uma tradição assim politicamente engajada”.

A presente pesquisa caracterizou-se em: o pesquisador entrar em contato direto com o meio ou situação objetivada; os dados coletados foram descrições da realidade, entrevistas e depoimentos; o interesse da pesquisa foi voltado para a manifestação do problema nas atividades, nos procedimentos e nas relações do cotidiano; e, valorizou-se os diferentes pontos de vista dos participantes apresentando o dinamismo dos fatos. Segundo Lüdke e André (1986), essas características seriam próprias de uma pesquisa qualitativa.

A pesquisa foi realizada com 10 (dez) professores de Educação Física das escolas municipais do Bairro Camobi-RS., caracterizado como um Bairro habitacional, que constitui-se por pessoas de várias classes sociais.

Para realizar a presente pesquisa adotamos os seguintes passos:

1º) Contextualização da temática, mediante as novas políticas governamentais e as mudanças propostas à Educação Nacional brasileira, a partir da LDB (Lei nº. 9.394/96) e do PNE (Projeto Lei nº. 4.173/98).

2º) Levantou-se seis categorias gerais para a análise (Currículo, Planejamento, Professor, Educação Física, Escola e Aluno). As categorias específicas foram levantadas durante a análise das entrevistas. Com isso, tentamos adotar o que Thiollent (1982: p. 96) chamou de “retardamento da categorização” e que tem a finalidade de tentar “minimizar o efeito de rotulagem dos comportamentos, das opiniões, atitudes ou crenças”, pelos pesquisadores.

3º) Construiu-se o Referencial Teórico, o qual não se deu a priori da investigação, mas sim, foi sendo construído durante todo o processo.

4º) A busca das informações levou-nos a realizar, primeiramente uma entrevista Semi-estruturada com os(as) professores(as) das Escolas Públicas Municipais do Bairro Camobi, Santa Maria-RS. As questões iniciais foram reformuladas, ou não realizadas, dependendo das respostas do entrevistado, no sentido de esclarecimento sobre as categorias priorizadas. À realização da entrevista, seguiu um roteiro com questões orientadoras, as quais foram elaboradas para se conhecer a problemática levantada, a partir de alguns conhecimentos que tínhamos do contexto, antes mesmo de irmos a campo.

Após a realização das entrevistas, com os(as) professores(as), sentimos a necessidade de buscar informações complementares, com a Supervisão de Educação Física da Secretaria de Município da Educação (SMEd), com um representante do Grupo de Apoio de Educação Física da SMEd⁴ e com a direção das 11 escolas municipais do Bairro Camobi.

5º) Realizou-se a análise das informações (entrevistas) e levantou-se as categorias específicas.

Para a análise das entrevistas adotou-se as seguintes fases: a) Transcrição da entrevista, buscando corrigir os erros necessários de falas e acrescentando as observações gestuais ou de interrupção da entrevista. b) Revisão da entrevista buscando corrigir erros de transcrição e acrescentando outros dados obtidos nas entrevistas com a Supervisão de Educação Física da SMEd e com os(as) Diretores(as) das escolas. c) Leitura das entrevistas e levantamento das categorias específicas referentes a cada categoria geral (Currículo, Planejamento do Currículo, Escola, Educação Física, Professor e Aluno).

⁴ Esse grupo é composto pela Supervisão de Educação Física da SMEd e quatro professores/as da rede pública municipal de Santa Maria-RS.

6º) Interpretou-se as categorias a luz do referencial teórico que fora construído durante todo o processo da investigação.

Referencial Teórico

O currículo

O currículo está diretamente relacionado com a prática educativa escolar, pode-se dizer que o currículo é moldado e vivido por professores, alunos e todas as pessoas envolvidas na educação escolar. O mesmo tem se tornado um campo amplo de estudo, com suas “teorias”, Silva (1999), que buscam descrever e compreender essa realidade. Compreender a realidade escolar tem-se tornado um constante desafio, para nós educadores que, por conseguinte também estamos envolvidos na prática a ser investigada.

Segundo Moreira e Silva (1995) há muito tempo o currículo deixou de ser problema técnico. E, mesmo sendo importante trabalhar questões de “como” organizá-lo, são as questões do “porquê” das formas de organização do conhecimento escolar” (Ibidem, p. 7), que devem ser problematizadas. Por isso, questiona-se: porque são trabalhados determinados conteúdos em Educação Física; como estariam sendo organizados os conteúdos; e, porquê dessa forma de organização?

Para Silva (1996), o currículo não se constitui algo neutro, mas seria fruto de manifestações de interesses diversos. O currículo “é uma área contestada, é uma arena política” (Ibidem, P. 84), onde são disputadas questões ideológicas, culturais, de poder e que não são muitas vezes explicitadas pelo currículo oficial, manifestando-se no que podemos chamar de currículo oculto.

Cultura em educação é um conceito que justifica a própria necessidade da educação. Sendo a cultura considerada como, “um patrimônio de conhecimentos e de competências, de instituições, de valores, e de símbolos, constituindo ao longo de gerações e característicos de uma comunidade humana particular, definida de modo mais ou menos amplo e mais ou menos exclusivo” (Forquin, 1993: p. 12), faz-se necessário, a preservação através do ensino desse patrimônio cultural. Mas a transmissão não se dá de forma direta, necessitando da instituição escolar para mediar o ensino. A questão principal que a pedagogia crítica levanta, é, qual patrimônio cultural deve ser preservado e transmitido pela escola?

O conceito de poder é muito amplo, e referente ao currículo seria suficiente dizer que o poder se manifesta nas relações interpessoais. É nas “relações sociais em que certos indivíduos ou grupos estão submetidos à vontade e ao arbítrio de outros” (Moreira & Silva 1995: p. 28-29). A manifestação das relações de poder se dá em diversos campos, sendo que no currículo escolar ela pode ser observada através do conhecimento, da cultura a ser privilegiada e da autoridade. No entanto o que estaria em jogo nessas categorias seria, entre outros, os interesses de classe, etnias e de gênero.

O conceito de currículo oculto é fundamental para compreendermos a educação escolar, porque nem tudo o que se ensina na escola é intencionalmente planejado. O currículo oficial tem explicitado seus objetivos e busca desenvolvê-los na prática curricular. Mas, muitas vezes a

forma de apresentar e implementar o currículo trazem em si, uma outra prática curricular. Assim, seriam transmitidos valores, que são inerentes a essas práticas, mas que não são percebidos pelos professores e alunos que as vivem. Esse caráter implícito do currículo é determinado de currículo oculto. A tentativa de identificar o que poderia estar sendo ocultado torna-se importante para compreendermos a realidade escolar e criar mecanismos que combatam os interesses que buscam perpetuar a exclusão social.

O planejamento do currículo

O planejamento, sendo um momento de tomada de decisões, de escolha, organização e de previsão, sempre foi motivo de questionamentos pela pedagogia crítica. As críticas ao ato de planejar se dariam principalmente pelo distanciamento de quem planeja e de quem executa. Segundo Apfle (1989) e Silva (1992), a separação entre concepção e execução visa a um controle da produção, aumentando a divisão entre trabalho mental e manual. Esta não ficaria somente na esfera empresarial e, por isso, tenderia a influenciar no planejamento escolar. Assim, ao seguir um currículo proposto pela administração de uma instituição ou órgão mantenedor, os professores e os alunos seriam meros executantes, ocorrendo um processo de “desqualificação” do trabalho docente.

Para Sancristán (1998), o currículo é objetivado e cria significados em seis níveis: 1º- prescrito; 2º- apresentado; 3º- moldado pelos professores; 4º- em ação; 5º- realizado; e 6º- avaliado. Os primeiros três níveis dizem respeito ao planejamento, os últimos dizem respeito a execução e avaliação.

O primeiro significado é a prescrição do currículo, representando as políticas que estabelecem as linhas gerais para a educação escolar.

O segundo significado é a apresentação do currículo aos professores. Segundo Sancristán (1998), manifesta-se numa série de meios que costumam traduzir para os professores o currículo prescrito. Podem ser ações concretas, como: materiais didáticos (livros-textos, materiais de laboratórios, jogos educativos,...), mensagens culturais, espaço escolar e outros.

O terceiro significado é, o currículo é moldado pelos professores. Pois, para Sancristán (1998), o professor seria um agente ativo, que toma decisões, e possibilita a “concretização dos conteúdos e significados dos currículos, moldando a partir de sua cultura profissional qualquer proposta que lhe é feita” (Ibidem, p. 105).

O quarto significado é o currículo em ação. É nessa fase, que é colocado em prática todo o planejamento moldado pelo professor e alunos.

O quinto significado é o currículo realizado. Nesse nível, manifesta-se os efeitos da prática curricular. Efeitos estes que podem ser traduzidos em aspectos cognitivos, afetivos, sociais e morais. Os referidos aspectos conseqüentemente se “refletem em aprendizagem dos alunos, mas também afetam os professores, na forma de socialização profissional, e inclusive se projetam no ambiente social, familiar, etc.” (Ibidem, p. 106).

O sexto significado é a avaliação do currículo, caracterizada por exercer um papel de controle das ações da escola e do professor.

Ao definirmos o planejamento curricular em níveis, foi possível observar a abrangência de nossa investigação, que buscou compreender como o professor molda o currículo que lhe é prescrito e apresentado.

A escola

A escola, que nós conhecemos, constitui-se no espaço da educação da sociedade moderna⁶ e fruto das necessidades sociais. Para Saviani (1999) a necessidade da educação é propriamente humana, mas a escola seria fruto de sua sociedade que se caracteriza pela industrialização, urbanização e pela ascensão da Burguesia ao poder. Onde a produção de bens é baseada, principalmente pelo trabalho assalariado e pela utilização de tecnologia cada vez mais sofisticada. A necessidade de formar pessoas que possuam conhecimentos culturais e técnicos necessários à manutenção das relações sociais existentes elege a escola como “a instituição que propicia de forma sistemática o acesso à cultura letrada reclamado pelos membros da sociedade moderna” (Ibidem, p. 3).

Mas, na escola, assim como nas outras tantas instituições desta sociedade não existiria um consenso. Vive-se numa constante disputa por igualdades de acesso aos bens produzidos socialmente e ao poder. Por isso, a escola representaria um espaço permanente de lutas sociais.

Os estudos da sociologia e da pedagogia crítica nos apresentam alguns papéis para a instituição escola, como: aparelho ideológico do Estado, mecanismo de reprodução da divisão social, local de trabalho mental, produtora de subjetividade, agência de socialização, esfera política, entre outros. Essas definições não são antagônicas entre si. Um conceito completa o outro ou referem-se ao papel da escola definido de forma diferente. Também, não contemplariam toda a problemática da escola, mas nos proporcionam compreendê-la como um espaço de luta onde perpassa as contradições inerentes a sociedade em geral. Podendo ser, tanto um instrumento de produção de subjetividades, próprias para a reprodução das desigualdades sociais, como, um instrumento de produção de subjetividades que visem superar essas desigualdades.

A educação física escolar

A Educação Física Escolar, assim como a própria escola, desempenha um papel de destaque na educação do homem moderno. Como já nos referimos, existe um consenso em atribuir o papel de socialização para escola e a Educação Física. O que se questiona é, qual socialização deve ser proporcionada pela Educação Física Escolar?

Para Bracht (1992), a Educação Física Escolar, carecia de uma discussão aprofundada sobre o “papel da escola em nossa sociedade de classe”, buscando construir uma identidade

⁶ A sociedade moderna é fruto de um processo do desenvolvimento científico e tecnológico e de mudanças culturais que vem proporcionando alterações na forma de produção. A sociedade moderna constitui-se numa sociedade capitalista, definida conforme a concepção marxista, onde a sociedade se organiza em classes, sendo uma proprietária dos meios de produção de bens e uma classe trabalhadora que tem que vender a força de seu trabalho (intelectual ou manual). Conforme o Dicionário de Política (Bobbio, 1993: p. 142), “Para Marx, o Capitalismo se baseia na relação entre trabalho assalariado e capital, mais exatamente na valorização do capital através da mais valia extorquida ao trabalhador. ‘O trabalho é a substância e a medida imanente dos valores, mas ele mesmo não tem valor’. Ou melhor, o trabalho perde o seu valor logo que entra no mercado das mercadorias capitalistas, tornando-se ele mesmo mercadoria. O capitalismo consiste, portanto, num modo de produção baseado na extorsão da mais-valia através do mais-trabalho do trabalhador, que é ‘explorado’ porque obrigado a vender ‘livremente’ a força-trabalho a quem possui o dinheiro e os meios de produção (o proprietário)”.

pedagógica própria. Na tentativa de construir uma autonomia pedagógica da Educação Física, surgem a partir dos anos 80 vários trabalhos, os quais são abordados nas obras de Oliveira (1994); Taffarel (1997); Castellani Filho (1998); e Ferreira (1998). Mas referente a este estudo, procuraremos responder a seguinte questão: Quais os significados sociais, a Educação Física Escolar apresentaria na ótica militar, esportiva e escolar? Para isso adotamos como referencial Bracht (1992) e Oliveira (1994).

Para Bracht (1992), na ótica militar, a Educação Física Escolar se legitimaria no discurso de contribuição para a saúde, isto é, à Educação Física Escolar é atribuído uma função higienista e formadora de caráter. A prática da Educação Física contribuiria para a formação de um homem disciplinado, portador de hábitos higiênicos, capaz de resistir ao esforço físico, resistir a dor e de respeitar a hierarquia social. Através desses princípios que se pretendia formar o trabalhador necessário à produção industrial do início do século.

Na ótica esportiva, a Educação Física Escolar passa a ser à base do desenvolvimento do esporte, vivendo-se, assim, o esporte na escola e não o esporte da escola. Para Bracht (1992, p. 22), “o esporte na escola é um braço prolongado da própria instituição esportiva”. Através dos códigos esportivos, a Educação Física Escolar pretende contribuir para a socialização da criança trabalhando valores inerentes ao esporte. Isso viria a contribuir com a manutenção social, “pela adaptação do praticante aos valores e normas dominantes como condições alegadas para a funcionalidade e desenvolvimento da sociedade” (Ibidem, p. 61). E mais: reforçaria a “ideologia capitalista, que por sua vez visa fazer com que os valores e normas nela inseridas se apresentem como normais e desejáveis” (Ibidem). Para legitimar o esporte na escola, lança-se mão do discurso “pedagógico de Educação Integral” que atribuía ao esporte a função de: “desenvolvimento do sentimento de grupo, de cooperação, da sociabilidade, da autoconfiança, do conhecimento de si, etc. etc.” (Ibidem, p. 25).

No entanto, Moro (1990: 1999), Lencert (1984) e Dieckert (1984) ressaltam que o esporte não seria em si propriamente reprodutor de valores sociais capitalistas ou de uma sociedade industrial. Para estes autores, o esporte teria “autonomia”. Esta autonomia caracterizar-se-ia como um “fenômeno psicossocial” impulsionando a auto-criação esportiva e a capacidade de solucionar os seus próprios problemas. Reconhecendo os aspectos “positivos” do esporte, Bracht (1997: p. 119) aponta como tarefa de uma “sociologia crítica do esporte”, “buscar identificar sob quais modificações, uma ação intervenidora poderia fazer ressaltar o polo emancipador ou o potencial emancipatório do esporte; ou que esporte precisaria ser criado para tal”.

Na ótica da instituição escolar segundo Oliveira (1994),¹ poder-se-ia atribuir dois significados sociais para a Educação Física, um que contribuísse para a manutenção e reprodução das relações sociais da sociedade capitalista, proposto pelas “pedagogias do consenso”, e outro, que contribuísse para a superação dessa relação, proposto pelas “pedagogias do conflito”.

O aspecto político da Educação Física, proposto pela “pedagogia do conflito”, dá-se ao considerá-la uma esfera de luta, onde sua prática poderia contribuir ou contestar os valores sociais. No entanto a pedagogia do conflito busca, através da Educação Física Escolar, contribuir para a construção de uma sociedade, que supere a relação de exploração do capital sobre o trabalho e onde pode-se vivenciar valores como: solidariedade, justiça social, igualdade de condições, respeito as diferenças culturais e individuais e a participação ativa do cidadão nas decisões de governo. Assim, para Oliveira (1994: p. 187), a pedagogia do conflito incorpora “um caráter de contra-ideologia (contra-hegemônico), sendo uma pedagogia socialista, na medida

em que sua luta é antiburguesa”. E, pressupõe a valorização da autoridade, não do autoritarismo, e da cooperação socialista, no sentido de solidariedade na busca de conquistas e de superação das condições de opressão.

O professor

A prática educativa escolar tem-se desenvolvido a partir da figura do professor, (Saviani, 1988) Essa constatação não garante, por si mesma, as respostas que procuramos obter sobre o cotidiano desse agente educacional. Por isso buscamos compreender, com esse trabalho, a importância e o papel do professor na organização da prática educativa escolar. Nesse sentido, questionamos: o que representa ser professor em uma escola pública? Qual o papel social desse agente educacional? E, como professor de Educação Física escolar, quais as suas responsabilidades individuais e/ou coletivas? Essas questões dizem respeito a responsabilidade do trabalho docente, o qual teria uma certa autonomia e que estaria relacionado diretamente às necessidades sociais de todos os que possuem envolvimento com o ato educativo dos indivíduos.

As teorias pedagógicas sempre tiveram, na definição do papel do professor, uma marca característica. De acordo com Saviani (1988), para a “pedagogia tradicional”, o ensino escolar é centrado no professor, que transmite “o acervo cultural aos alunos”. Na “pedagogia nova”, inverte-se o papel do professor, que “agirá como um estimulador e orientador da aprendizagem, cuja iniciativa principal caberia aos próprios alunos” (Ibidem, p. 21). Na “pedagogia tecnicista”, o ensino não é mais centrado nem no professor nem no aluno. São as técnicas ou “o processo que define o que professores e alunos devem fazer, e assim também quando e como o farão” (Ibidem, p. 25). Já na “pedagogia histórico-crítica”, professores e alunos são “agentes sociais diferenciados” e devem possuir espaço para que possibilitem “atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; [favorecendo] o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente” (Ibidem, p. 79).

Partindo da definição Gramsciano de “Intelectual Orgânico”, Giroux (1997) define os professores como “intelectuais transformadores” que devem engajar-se ativamente em projetos que os possibilitem analisar criticamente o seu trabalho e as relações sociais. A ação desses professores deve tornar o político mais pedagógico e o pedagógico mais político. Isso pode ocorrer quando “utilizar formas de pedagogia que tratem os estudantes como agentes críticos; tornar o conhecimento problemático; utilizar o diálogo crítico e afirmativo; e argumentar em prol de um mundo qualitativamente melhor para todas as pessoas” (Ibidem, p. 163).

Para Moreira (1998, p. 13), a proposta de Giroux de transformar o pedagógico em político é inserir “a educação na esfera política” e entender “a escolarização com luta em torno da definição de significados e de relações de poder”. Por outro lado, tornar a política mais pedagógica é tratar os alunos como agentes críticos e questionar como o conhecimento é produzido e distribuído. Para isso, deve-se utilizar o diálogo, “procurando tornar o conhecimento curricular significativo, crítico e emancipatório” (Ibidem). Além do papel intelectual transformador, Moreira aponta para a necessidade de o professor ser formado, também, como “pesquisador-em-ação”.

Essas definições de papéis, propostas pelo referencial, nos auxiliam na compreensão das seguintes questões: diante da grande responsabilidade da escola pública - de possibilitar às classes populares o acesso ao conhecimento sistematizado (Saviani, 1988 e 1991) - qual a

responsabilidade do professor com esse compromisso? Como os professores estudados estariam contribuindo para o planejamento do currículo escolar?

O aluno

Como já nos referimos, o papel do aluno poderia variar de um comportamento passivo e disciplinado, receptor dos conhecimentos, a um aluno que lhe é atribuído o papel de tomar decisões sobre a prática curricular. Tanto para Saviani, Giroux e McLaren, o ensino deve partir da cultura dos alunos, confrontando-a com a cultura sistematizada. Para Giroux (1997, p. 136-137), os professores, assim como os alunos, deveriam ser encarados como intelectuais. Os alunos representariam, assim, “uma demanda adicional por um discurso crítico que analise como as formas culturais acercam-se das escolas e como tais formas são experimentadas subjetivamente”. Esse discurso deveria possibilitar aos professores compreenderem as formas materiais de vida dos alunos e como são produzidas e organizadas socialmente. No entanto, pergunta-se: como seria a participação do aluno no processo de planejamento curricular nas escolas investigadas?

Resultados do estudo (Escolas Municipais - Santa Maria/RS)

O currículo praticado na educação física das escolas investigadas

Ao analisar as falas dos(as) professores(as) investigados(as) sobre o currículo, observamos que estes(as) possuem as seguintes características:

1. O currículo praticado pelos(as) professores(as) investigados(as) é fundamentado, principalmente, na compreensão da realidade e pelos conhecimentos adquiridos pela sua formação;
2. Existiria um consenso sobre o conceito de currículo, o qual seria uma lista de conteúdos ou atividades obrigatórias a serem trabalhadas com os alunos durante a passagem pela escola;
3. Observamos resistências isoladas de alguns professores, quanto à existência de um programa curricular para a Educação Física;
4. Os fatores determinantes da prática curricular seriam: o espaço físico, o material disponível para a prática e as orientações da Secretaria de Município da Educação de Santa Maria-RS (SMEd);
5. Observamos comportamentos inseguros para a prática curricular pela inexistência de um programa mínimo para Educação Física;
6. A maioria dos(as) professores(as) ignoram os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Ao observarmos a realidade das Escolas Municipais do Bairro Camobi, em Santa Maria-RS, percebemos que os(as) professores(as) desenvolvem seus trabalhos baseando-se na realidade da escola. No entanto, perguntamos: Quem constrói a realidade das escolas da Rede Municipal

de Ensino de Santa Maria-RS? E a quem interessaria uma Educação Física baseada numa realidade precária?

A prática curricular na Educação Física das escolas investigadas estaria sendo desenvolvida baseando-se na fé nos conhecimentos dos(as) professores(as) de Educação Física. Questionamos: será que os conhecimentos adquiridos durante o curso de graduação ou pós-graduação em Educação Física estariam proporcionando conhecimento suficiente para construir o currículo da Educação Física Escolar?

Observamos, no referencial teórico, que nas últimas duas décadas os estudos em pedagogia da Educação Física têm produzido propostas pedagógicas para a prática da Educação Física Escolar. Contudo, nós, professores, não estaríamos necessitando refletir sobre nossa realidade com um constante estudo das teorias contemporâneas que buscam fundamentar uma pedagogia da Educação Física?

Diante da realidade das Escolas Públicas Municipais, qual definição de currículo seria adequada para a prática de Educação Física?

Observamos que a prática curricular da Educação Física ocorre de forma isolada ao contexto de cada escola. Sendo assim, a quem interessaria uma prática de Educação Física isolada do contexto social amplo, ignorando as diretrizes curriculares?

Mesmo não sendo nossa pretensão responder a estes questionamentos, propomos uma constante reflexão sobre a prática curricular da Educação Física Escolar, o que, no nosso entender, seria o primeiro passo para um comprometimento com a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e solidária. Além disso, questionamo-nos se uma reflexão isolada da realidade escolar e os esforços individuais para solucionar os problemas de sua escola não estariam contribuindo para o projeto educacional neoliberal. Pois, segundo Silva (1996), o projeto educacional neoliberal procura inserir na escola a lógica empresarial capitalista, na qual cada escola, organizando-se isoladamente, competiria entre si, disputando os consumidores. Para esse autor, o ponto de referência neoliberal para uma crítica à escola atual seria as “necessidades de competitividade e lucro das empresas” (Ibidem, 113). Porém, a contraposição a esse projeto não passaria por uma mobilização das escolas, que vivenciam realidades semelhantes, para a construção de um Projeto Político-Pedagógico unificado? Isso não seria uma alternativa para as escolas investigadas, que possuem poucos recursos e atendem a alunos da classe trabalhadora, construir um único projeto político e pedagógico?

O planejamento curricular como espaço de luta

Referente ao planejamento do currículo, observamos que:

1. Os sujeitos que determinam o planejamento curricular das escolas investigadas são: a supervisão de Educação Física da Secretaria de Município da Educação de Santa Maria-RS (SMEd); em particular o professor e o aluno que decidem como trabalhar o currículo oficial;
2. A maioria dos professores não sistematiza o planejamento e não valoriza a elaboração de documentos que registram as suas atividades;
3. A maioria dos professores, durante o planejamento, só observa a realidade da escola,

os seus espaços, os seus aparelhos, o interesse dos seus alunos e os conteúdos que irão trabalhar durante o ano letivo.

4. A maioria dos professores sentem a necessidade de um programa curricular e sugerem uma construção coletiva deste.

Observamos que a responsabilidade pelo planeamento do currículo estaria com a SMEd, pois percebemos que a maioria dos professores espera uma iniciativa dos órgãos diretores para realizar seu planeamento. Todavia, qual seria a responsabilidade dos professores com o órgão administrativo? O conformismo com o currículo oficial proposto pela realidade escolar não estaria contribuindo para a reprodução social? Com uma sistematização do planeamento, os(as) professores(as) não estariam produzindo um documento que lhes possibilitem expor sua concepções, valorizando, assim, o seu trabalho? Aos(Às) educadores(as) críticos a sistematização e divulgação de seu planeamento não seriam uma forma de luta por uma sociedade mais justa, igualitária e solidária?

Para Corazza (1997), o planeamento seria um local de lutas, onde sua prática poderia ser uma forma de produção cultural. No entanto, as lutas seriam na esfera cultural, onde questões de classes, “gênero, diferenças sexuais, identidades nacionais, colonialismo, etnia, populismo cultural, textualidades” (Ibidem p. 105) estariam perpassando o processo de planeamento da prática curricular.

A maioria dos professores considera necessário um programa curricular e sugere a sua construção coletiva. O que esses(as) professores(as) estariam fazendo para que essa construção coletiva do currículo de Educação Física aconteça? Será que o trabalho isolado nas escolas, sem a sistematização de sua prática, são estratégias para a construção coletiva de um currículo? Nesse processo de construção coletiva, a participação dos pais e alunos seria necessária?

Reivindicar a construção coletiva de um programa curricular é uma alternativa para repensar a prática curricular atual. Mas, para uma construção coletiva, o diálogo entre os diversos professores seria necessário. A organização de locais, o tempo disponível e a articulação para realização de encontros seriam necessários. Talvez, entrariam em conflito com a própria SMEd, pois, segundo o Supervisor de Educação Física, ainda não existe uma preocupação com a reestruturação curricular por parte desse órgão. Nesse sentido, ao organizar-se para construir um programa curricular para a Educação Física, seria uma forma de transformar o pedagógico em político. Para Giroux (1997, p. 163), transformar o pedagógico em político seria “inserir a escolarização diretamente na esfera política, argumentando-se que as escolas representam tanto um esforço para definir-se o significado quanto uma luta em torno das relações de poder”. A busca dessa construção necessitaria de alguma liderança, talvez dos grupos de apoio da própria secretaria.

A escola como um espaço de democratização do saber e vivência de valores

Observamos que os(as) professores(as) investigados(as) compreendem a escola da seguinte forma:

1. A escola seria um espaço que possibilita o acesso ao conhecimento sistematizado;
2. A escola seria um espaço de trabalho dos valores sociais, principalmente através da prática esportiva;

3. Ela exerce a função de controle disciplinar do tempo e do comportamento dos alunos;
4. A maioria compreende que a escola seria uma instituição aberta a parcerias com instituições da comunidade ou outras instituições educativas;
5. A administração escolar caracterizar-se-ia por uma administração democrática, possibilitando a participação de todos os(as) professores(as) na tomada de decisões.

No entanto, numa escola que pretende ser democrática, observamos principalmente a valorização da individualidade dos(as) professores(as) de Educação Física. A inexistência de uma proposta curricular a seguir nos parece caracterizar a contradição. Sobre as definições da escola, questionamos: Quais seriam os conhecimentos culturais que as escolas deveriam valorizar? Quais valores deveriam ser trabalhados por essas escolas? Seriam os valores de respeito aos superiores, na hierarquia escolar; a competição, o individualismo e a responsabilidade com o seu trabalho, que deveriam ser priorizados pela escola? Ou valores como: a autonomia, a auto-reflexão, a cooperação, a co-participação ou o trabalho coletivo, e a democracia participativa? Por que a escola teria que controlar, através da Educação Física esportiva, o tempo livre das crianças e adolescentes? A prática curricular das disciplinas isoladas e centrada no interesse de seus professores estaria colaborando com os princípios democráticos da administração?

Refletir sobre essas questões seria fundamental para a construção de uma programação curricular para a Educação Física Escolar. Pois, como já nos referimos no referencial teórico, a escola, assim como a Educação Física, seria “considerada uma forma de controle social, pela adaptação do praticante aos valores e normas dominantes como condição alegada para a funcionalidade e desenvolvimento da sociedade” (Bracht, 1992, p. 61). Ora, uma prática pedagógica crítica, participativa não seria alternativa para a superação dos valores da sociedade capitalista em que vivemos? A prática educativa numa escola democrática, ao buscar desenvolver a criticidade dos alunos, não estaria construindo um espaço de resistência à ordem social hegemônica? Uma outra alternativa para as escolas não seria a construção de um projeto político e pedagógico, que viesse a comprometer a comunidade escolar com as mudanças sociais desejadas?

A contribuição social da educação física escolar

A Educação Física nas escolas investigadas possuem as seguintes características:

1. A Educação Física, através do esporte, estaria contribuindo para a socialização do aluno, para a promoção da saúde e para o desenvolvimento de algumas habilidades motoras;
2. Os conteúdos da Educação Física seriam os esportes, principalmente as seguintes modalidades, colocadas aqui em ordem de importância: Futebol, Voleibol, Handebol, Basquetebol e Atletismo. As demais práticas seriam alternativas, no entendimento dos(as) professores(as), para eventualmente ocuparem o tempo dos alunos nos dias em que o clima não permite a prática de tais esportes;
3. Os mesmos conteúdos são trabalhados em todas as séries, aumentando gradativamente o grau de complexidade;
4. A maioria dos(as) professores(as) aponta, como procedimento metodológico para trabalhar os esportes, a prática de forma recreativa;

5. A avaliação da Educação Física estaria priorizando a esfera comportamental dos alunos, como: respeito às normas da instituição, aos colegas e ao interesse pela prática esportiva.

Após essas observações, refletimos sobre as seguintes questões: esse grupo de professores(as) que reivindicam a participação no processo de construção de uma programação curricular não necessitariam conhecer e estudar as diversas teorias pedagógicas produzidas nas últimas duas décadas? A limitação dos conteúdos à prática de alguns esportes não estaria reproduzindo o conhecimento oficial? Em nome da Educação Física Escolar, para as escolas investigadas, não se poderia possibilitar o acesso a outras formas de manifestação da cultura corporal, que não ficasse restrita a 04 (quatro) ou 05 (cinco) modalidades esportivas? Não seria necessário construirmos novas formas de ensinar e aprender os conhecimentos, além da forma prática por repetições? Seria possível construir, nessas escolas, uma forma de avaliação em que as ações dos(as) professores(as) e alunos(as) passariam por um processo de reflexão, na busca da apreensão dos saberes produzidos historicamente e socialmente? Enfim, não seria necessário repensar o papel social da Educação Física Escolar para as escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Santa Maria - RS?

Essas seriam algumas questões que possibilitariam a reflexão da contribuição social da Educação Física Escolar constatado por este estudo. Contudo, seria importante a conquista de novos espaços de reflexão e estudo da Educação Física Escolar, que poderia ser iniciado pelos debates dos próprios PCNs, os quais foram distribuídos a todas as escolas, mas ainda não se criaram estratégias para debatê-los. Uma outra alternativa que os(as) professores(as) poderiam reivindicar seria a realização de seminários ou oficinas que lhes possibilitem o acesso a novas propostas pedagógicas. Isso não seria muito difícil, pois, como observamos, as escolas estariam abertas às contribuições de outras instituições educacionais. Assim, não seria difícil fazer convênios com instituições de ensino superior que tenham essa experiência para possibilitar aos professores(as) o acesso às teorias produzidas nas últimas décadas.

O papel do profissional no ensino da educação física

A maioria das falas dos(as) professores(as) nos apresenta um profissional do ensino comprometido com a reprodução social, com as seguintes finalidades sociais:

1. Contribuir para o conformismo dos alunos e a sua submissão às normas escolares e aos valores sociais dominantes, através da socialização promovida pelos mentores, auxiliados pelo esporte como meio;
2. Possuir um espaço de participação na tomada de decisões da escola; assim, manifestam-se contribuindo para as concepções educacionais das escolas investigadas;
3. Possuir uma autonomia pedagógica que lhes possibilita a realização de uma prática curricular independente, paralelo ao projeto político da escola, seguindo apenas as orientações da SMEd.
4. Além de seu trabalho educativo, terem funções alternativas de caráter social, distribuídas por gênero, isto é, aos homens é solicitado auxílio nos serviços de zeladoria, e às mulheres, auxílio nos serviços de secretarias e entretenimento.

Observamos que, para a maioria dos(as) professores(as) investigados(s), a função do Professor de Educação Física seria a de educador, no sentido de promover a socialização dos alunos. Um(a) professor(a) atribuiu papel ampliado à sua prática educativa, como: buscar a reflexão no coletivo dos professores para definir o papel social da escola e de sua disciplina, buscando, através do diálogo, a construção de sua prática educativa.

Ora, o papel do professor seria um dos pontos que deveríamos refletir na construção de um programa curricular para a Educação Física. Para tanto, deveríamos refletir sobre questões como: Em que sentido a prática educativa contribuiria para a reprodução das desigualdades sociais de nossa sociedade? Qual o nosso comprometimento com a reprodução ou transformação dessa realidade social? Como ocupar os espaços democráticos das escolas para construir uma educação comprometida com os interesses das classes trabalhadoras? Como os(as) professores(as) poderiam exercer uma autonomia pedagógica se em suas falas dizem estar limitados(as) pelo conhecimento obtido durante a sua formação profissional? Será que um estudo da produção teórica da Educação Física nas últimas décadas, aliado à pedagogia e sociologia crítica, não contribuiria para o exercício da autonomia do professor?

Nesse sentido, podemos recuperar a abordagem de Giroux (1997) sobre o papel do professor, quando aponta o educador como um intelectual que pode ser tanto tradicional ou conservador, como um intelectual transformador. No entanto, o intelectual transformador deveria, através da reflexão e pesquisa de sua prática, contribuir para a transformação das relações sociais de explorados e exploradores ou opressores e oprimidos. Principalmente, lutar na esfera pública escolar, para superar as discriminações de classe, de gênero, de raça e de cultura.

O aluno como sujeito do planejamento

O papel do aluno seria o de escolher os conteúdos a serem trabalhados nas aulas de Educação Física, onde o seu interesse seria um dos determinantes do planejamento curricular. Além de poder escolher os conteúdos, aos alunos competiria praticar esse conteúdo. Uma outra observação é a diferença de interesse demonstrado segundo o gênero dos alunos, uma vez que observamos que os conteúdos preferidos pelos meninos seriam proporcionados a todos, enquanto que os conteúdos de interesses das meninas seriam deixados em segundo plano.

Porém, para a construção de um programa curricular, o papel que esse aluno desempenharia no processo ensino-aprendizagem seria um ponto importante a ser considerado. Assim, questionamo-nos: Ao transferir para o aluno a responsabilidade da escolha, não estaríamos restringindo à Educação Física Escolar o senso comum dos alunos? Seria coerente esse procedimento, quando temos uma Educação Física Escolar que busca somente controlar comportamento dos alunos? Qual seria o papel do aluno numa prática de Educação Física comprometida com a socialização dos conhecimentos culturais produzidos socialmente? Numa proposta de Educação Física crítica, não seria necessário romper com o sexismo buscando valorizar tanto os interesses dos meninos como das meninas?

Para Saviani (1988 e 1991) e Giroux (1997), os interesses e os saberes culturais dos alunos seriam ponto de partida para a reflexão do conhecimento, buscando e chegando a um saber mais elevado da cultura. Assim, ao proporcionar aos alunos espaço para manifestarem seus interesses e dialogarem, questionarem, instigando-os a buscar novos conhecimentos, não

seria uma das atribuições de uma prática curricular comprometida com os interesses das classes trabalhadoras?

Se a escolha dos professores e alunos forem pelo trabalho do esporte, não seria necessário contextualizá-lo historicamente, criticando sua estrutura técnica motriz e seus valores inerentes? Para Ferreira (1998), uma proposta pedagógica crítica como a do Coletivo de Autores (1992), que cria alternativas, poderia possibilitar ao aluno maior poder de decisão sobre suas próprias atividades e o seu tempo. Isso ocorreria no sentido de estimular as práticas pedagógicas da cultura popular, mantendo o confronto da análise crítica com a cultura erudita. Uma pedagogia crítica também poderia possibilitar aos estudantes desenvolverem seu potencial crítico, despertando-lhes a consciência para o fenômeno esporte, como um espaço de exercício profissional, onde predominam as leis de mercado da sociedade capitalista, ou como um espaço de vivências lúdicas, onde poderiam desenvolver sua autonomia e capacidade criativa (Lancert, 1984; Dieckert, 1994 e Moro, 1999).

Portanto, mesmo que uma das escolhas dos alunos seja por trabalhar o esporte, não necessariamente poderia ser utilizada essa manifestação da cultura corporal como meio de controle comportamental dos alunos, e, sim, como objeto de reflexão e busca de seus significados sociais.

Considerações finais

Ao concluirmos, destacamos o interesse dos(as) professores(as) para a construção de uma proposta curricular para as escolas municipais de Santa Maria-RS. Falta, porém, uma mobilização para tal, resultando no contentamento com a política educacional existente e, de certa forma, resistindo aos possíveis avanços, oportunidades pela flexibilidade proposta pela Lei n. 9394/96 e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Alternativas para a superação da realidade colocada também são apresentadas pelo(as) professores(as) investigados(as), as quais seriam a construção coletiva do currículo a ser realizada através de encontros para estudos e debates sobre a prática curricular da Educação Física Escolar. Constrói-se, assim, uma proposta curricular para as escolas municipais de Santa Maria-RS.

Os procedimentos metodológicos para o planejamento curricular, de maneira geral, seria apresentado por 01 (um) professor da seguinte forma: “Isso teria que sentar bem sentado e planejar bem planejado. Não é simplesmente falando”. Essa fala sintetizaria as ações a serem realizadas pela comunidade escolar da Rede Pública Municipal de Santa Maria-RS, para construir uma proposta curricular para a prática de Educação Física Escolar. Isto é, precisa-se de um tempo disponível para realização de estudos sobre as teorias do currículo e das pedagogias da Educação Física, o que significaria “sentar bem sentado”. Após esse tempo de estudo, no coletivo dos professores, seria necessário sistematizar uma proposta para a prática curricular da Educação Física, observando passos como: definir quais conhecimentos deveriam ser trabalhados pela Educação Física Escolar; compreender a quem interessaria o trabalho dos conhecimentos propostos pela Educação Física Escolar; organizar os conhecimentos conforme os interesses e condições da instituições escolar; definir procedimentos metodológicos ou estratégias para transformar o conhecimento sistematizado em conhecimento escolar; definir como seria o relacionamento professor/aluno, e definir como seria a avaliação do processo ensino/aprendizagem. Assim dar-se-ia o “planejar bem planejado”.

No entanto, “não é simplesmente falar”; necessitar-se-ia de ações concretas, tanto por parte dos(as) professores(as) como dos ocupantes de cargos de Direção, Supervisão das Escolas e da Secretaria de Município da Educação.

Foi, entretanto, com a finalidade de contribuir para os debates sobre a prática curricular da Educação Física Escolar e para a compreensão da realidade das escolas públicas municipais que se realizou este estudo, o qual teve a pretensão de apontar o planejamento curricular como um espaço de luta social, onde as ações dos(as) professores(as), compreendendo-os como intelectuais, têm papel decisivo no processo de planejamento.

Os resultados desta pesquisa também nos mostram que a prática curricular da Educação Física Escolar vem contribuindo para a construção de sujeitos conformados e submissos à ordem social vigente. Isso vem alertar aos intelectuais transformadores a importância da denúncia das práticas educativas opressoras e excludentes. Também pretendemos alertar para a necessidade de ocupação de espaços no processo de planejamento curricular, propondo práticas curriculares que busquem a superação das relações de opressão e a construção de relações que possibilitem a emancipação e a solidariedade.

Referências Bibliográficas

- APLLE, M., W.. **Educação e poder**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1989.
- BÓBBIO, N.. **Dicionário de política**. Brasília: EDUNB, 1993.
- BRACHT, V.. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre, RS: Magister, 1992.
- _____. **Sociologia crítica do esporte - uma introdução**. Vitória, ES: UFES/CEFD, 1997.
- CASTELLANI F.. **Política educacional e Educação Física**. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia de ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- CORAZZA, S., M.. Planejamento de Ensino como estratégia de política cultural. In: MOREIRA, Antonio F. B. (org). **Currículo: questões atuais**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.
- DIECKERT, J.. **Peculiaridade e autonomia do esporte de lazer**. In: Esporte de lazer: tarefa e chance para todos. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, p. 67-83, 1984.
- FERREIRA, M., G.. **Teoria da Educação Física: bases epistemológicas e propostas pedagógicas**. In. As ciências do esporte no Brasil. Campinas, SP. Autores Associados, p. 193 - 224, 1995.
- _____. **Sociologia do currículo - contribuições para o desenvolvimento de uma perspectiva crítica na pedagogia da Educação Física**. Santa Maria: UFSM, 1998. Dissertação (Mestrado em Ciência do Movimento Humano)- Universidade Federal de Santa Maria, RS, 1988.
- FORQUIN, J.. - **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1993.
- GIROUX, H.. - **Teoria crítica e resistência em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.
- _____. **Os professores com intelectuais - rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1997.
- _____. **Cruzando a fronteiras do discurso educacional - novas políticas em educação**. Porto

- Alegre, RS: Artes Médicas, 1999.
- HILDEBRANDT, R.; LAGING, R.. **Concepções abertas no ensino de educação física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- LENCERT, R.. **Autonomia do esporte**: uma defesa do esporte de lazer. In: Esporte de lazer: tarefa e chance para todos. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, p. 13-24, 1984.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M.. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- McLAREN, P.. **A vida nas escolas**: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. 2 ed. . Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1997.
- MOREIRA, A, F., B.; SILVA, T., T.. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995.
- MOREIRA, A, F., B.. Neoliberalismo, currículo nacional e avaliação. In. SILVA, Luiz Heron da e AZEVEDO, José Clóvis de (Orgs.) **Reestruturação curricular**: teoria e prática no cotidiano da escola. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- _____. O currículo como política cultural e a formação docente. In. SILVA, T., T., e MOREIRA, A., F., B., (Orgs.). **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- MORO, R., L.. **A reprodução de modelos em Educação Física**: pedagogia da mendicância. Rio de Janeiro: UGF, 1990. Dissertação (Mestrado em Educação Física), 1990.
- _____. O esporte de lazer e mídia enquanto caminhos de contextualização da comunicação humana. In: **Revista Comunicação, Movimento e Mídia na Educação Física**, v. 2, ano 2, 1999.
- OLIVEIRA, V., M.. **As pedagogias do consenso e do conflito**. Campinas, SP: Papirus, 1994.
- SACRISTÁN, J., G.. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1998.
- SAVIANI, D.. **Escola e democracia**. 20 ed. São Paulo: Cortez, 1988.
- _____. **Pedagogia Histórico-crítica** - primeiras aproximações. São Paulo: Cortez, 1991.
- _____. **Da nova LDB ao novo plano nacional da educação** - por uma outra política educacional. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.
- _____. **A nova lei da educação** - LDB, trajetória, limites e perspectivas. 5. ed. por uma outra política educacional. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.
- SILVA, T., T.. **O que produz e o que reproduz em educação**: ensaio de Sociologia da Educação. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1992.
- _____. **Identidade terminais** - as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- _____. **Documentos de identidade** - uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 1999.
- SOUZA J., M.. **O saber e o fazer pedagógico**: a Educação Física como componente curricular...? ... isso é história! Recife: EDUPE, 1999.
- THIOLLENT, M.. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- WILLIS, P.. **Aprendendo a ser trabalhador**: escola, resistência e reprodução social. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1991.

Physical education and curriculum: the curricular planning at public schools from Camobi, Santa Maria - RS

Abstract

The aim of this study was to understand the involvement of Physical Education into the Curricular Planning of the municipal schools from Camobi, Santa Maria-RS. It was interviewed ten Physical Education teachers who work at these schools. The speeches of these teachers were analyzed according to the following categories: Curriculum, Planning, School, Physical Education, Teacher and Pupil. To analyze these categories all the theoretical references were based on Critical Pedagogy, Sociology of Education and Physical Education Pedagogy. Referring to the process of planning a curriculum, the teachers feel the need to create a curricular proposal to the municipal schools, although they are not organizing themselves for that purpose. To do that, as an interviewed teacher said "it is necessary to sit well sat and to plan it well planned not simply talk".

Keywords: Curriculum, Physical Education, Curricular Planning