
**OS VALORES QUE PERMEIAM A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

CORRÊA, Ivan Livindo de Senna¹

BAGGIO, Isabel Cristina²

PEREIRA, Paulo Ferreira³

BAECKER, Ingrid Marianne⁴

RESUMO

Este estudo teve como objetivo identificar, compreender e interpretar os valores trabalhados na prática pedagógica dos professores de Educação Física. A pesquisa foi realizada com 5 (cinco) professores das 4^{as} e 5^{as} séries das redes pública e particular da cidade de Santa Maria. Esta desenvolveu-se dentro do método qualitativo, permitindo uma compreensão mais abrangente da realidade. Abordou-se a temática dos valores e a sua relação com a educação, os conteúdos e procedimentos metodológicos da Educação Física escolar. Foram caracterizados o contexto das aulas de Educação Física, através de entrevistas e filmagens das aulas. Observou-se na prática pedagógica dos professores a presença de duas correntes de trabalho que divergem em relação à sua base epistemológica. As conclusões indicam a existência de uma pluralidade de valores, às vezes antagônicos, diferentes daqueles buscados pelos professores. Percebe-se também, que os professores em seus discursos expressam a intenção de construir valores que contribuam para a emancipação do ser humano, mas ao adotar o esporte como conteúdo e procedimentos metodológicos centrados na figura do professor, limitam-se em reproduzir os valores da sociedade vigente.

Unitermos: prática pedagógica, valores, educação física.

ABSTRACT

**THE VALUES THAT PASSES THE PEDAGOGIC PRACTICE IN
PHYSICAL EDUCATION CLASSES**

The objective of this study is to identify, understand and analyze the values worked on pedagogic practice of Physical Education teachers. The research was done with five teachers of fourths and fifths grades at public and private schools from Santa Maria city. This was developed within a qualitative method allowing a larger understanding of the reality. It approached the thematic of values and its relation with

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano, CEFD/UFSM.

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano, CEFD/UFSM.

³ Especializando do Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano, CEFD/UFSM.

⁴ Doutora em Pedagogia do Esporte, UNISC.

education, contents and methodology procedures of Physical Education. The classes was characterized and analyzed through interviews and classes record. On pedagogic of the teachers was observed two conceptions of work that are different in their basis. These results might indicative the existence of many values sometimes antagonistic, different from the ones aimed by the teachers. The teachers in their speeches express the will of construct values those contribute with the human emancipation. However, when they use the sports as contents and the methodology procedure centered en the teacher figure, they get limited in reproduce the society values.

Uniterms: pedagogic practice, values, physical education.

INTRODUÇÃO

Compreendendo que a sociedade passa por constantes transformações sociais, políticas e econômicas, acredita-se que a educação, sendo parte deste contexto, também está sujeita a mudanças. Diante deste panorama, faz-se necessário repensar as problemáticas inerentes a educação para que possa efetivar uma prática pedagógica visando intervir neste processo de transformação da sociedade em busca de um sujeito emancipado.

No ato educacional, ou seja, na busca dos fins da educação, estão presentes os valores que conduzirão esta prática. Parte daí, a relevância de centrar o trabalho sobre este tema.

Em todo o processo de socialização, segundo Toscano (1991), existem valores socialmente formulados que se constituem na razão de ser da própria existência do grupo, enquanto sociedade organizada. “Toda a atividade humana é imantada por valores, e é necessariamente axiológica. O sujeito da ética é o homem e os homens se distinguem pelos valores que vivem” (Sanson apud Oliveira, 1991, p. 6).

Sabe-se que a Escola constitui um dos locais onde a crise valorativa se reflete e eclode. A educação tem sido um veículo certo de manutenção de privilégios e instrumento bastante hábil de sustentação do “status quo”, e com isto, dos valores vigentes, porém a Escola também se apresenta como um espaço possível para a construção da cidadania, oferecendo a possibilidade de reformular os valores que orientam as ações sociais na construção da sociedade

O professor, no dia-a-dia da prática educativa, vive esse conflito e procura elaborar respostas para desenvolver seu trabalho educativo. Suas primeiras perguntas são: Por que eu ensino? O que eu devo ensinar? Como eu devo ensinar? São nas respostas a estas questões que o professor trabalha os valores, priorizando uns em detrimentos de outros. Nesse sentido, os valores, segundo Saviani (1985, p. 41),

indicam: “as expectativas, as aspirações que caracterizam o homem em seu esforço de transcender-se a si mesmo e à sua situação histórica; como tal, marcam aquilo que deve ser em contraposição àquilo que é”.

É nessa constante construção de valores que vivem e atuam os professores de Educação Física, os quais são levados a responder as seguintes questões específicas da área: Qual a importância da Educação Física Escolar? Quais conteúdos devo trabalhar? Como devo trabalhar esses conteúdos? Como devo avaliar o aluno? Na resposta a estas questões é que são perpassados os valores trabalhados na Educação Física escolar.

Baseando-se nisso, o objetivo dessa pesquisa foi identificar, compreender e interpretar os valores que permeiam a prática pedagógica dos professores de Educação Física.

METODOLOGIA

Pelo fato de compreender que a prática pedagógica do professor de Educação Física se encontra dentro de uma realidade dinâmica, fruto de um contexto histórico-social que está sempre em movimento, acredita-se que a mesma é melhor abordada através do método qualitativo, onde a preocupação maior está na busca e compreensão das causas do fenômeno e futuras formas de transformação.

A pesquisa foi desenvolvida com professores das escolas das três redes de ensino (particular, municipal e estadual) de Santa Maria-RS, que ministravam a disciplina de Educação Física nas 4^{as} e 5^{as} séries do 1^o grau.

Inicialmente, a fim de facilitar o entendimento da temática abordada, fez-se um estudo teórico sobre: Os valores e a educação; As tendências pedagógicas na educação física; Os conteúdos e os procedimentos metodológicos de Educação Física escolar.

Num segundo momento fez-se a coleta dos dados, utilizando os seguintes instrumentos:

1) Documentos legais da Escola (Regimentos, Planos Globais e Plano da Disciplina Educação Física);

2) Entrevista não estruturada com os professores. Nesta entrevista, conforme Marconi e Lakatos (1990, p. 85),

“o entrevistado tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar amplamente uma questão. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal”.

Na entrevista utilizou-se procedimentos de análise qualitativa. As entrevistas foram divididas em 3 passos principais. 1º passo - obtenção das informações: Foi gravada a entrevista com os participantes da pesquisa. 2º passo - procedimento de preparação dos dados: Após a realização da entrevista foi feita a transcrição na íntegra da mesma, utilizando-se a técnica de protocolamento, segundo Mayring (1993, p.60-65), fazendo-se uma transcrição literal (“wörtliche transkription” p. 64). Chama-se transcrição “a elaboração de um texto escrito a partir do que foi falado nas entrevistas” (p. 64). 3º passo - procedimentos de avaliação: Para a análise das entrevistas foram retiradas partes das mesmas (frases) que se referem ao objeto de estudo deste trabalho. Estas foram analisadas interpretativamente, baseando-se no referencial teórico que norteia este trabalho.

3) As aulas de Educação Física foram filmadas e, após, elaboraram-se os protocolos das aulas através do método de resenha crítica. As análises das aulas foram feitas através do “Porträt”, que, segundo Berg e Dietrich/Landau (apud Baecker, 1996a) é uma descrição do ocorrido que fica apenas à nível de fenômeno. O 2º passo da análise ocorreu em forma de resenha fundamentando-se em Berg e Dietrich/Landau, Funke, Frankfurter Arbeitsgruppe, Scherler, Wellendorf apud Baecker (1996a). Segundo Baecker (1996b) o método de resenha, constitui-se num procedimento hermenêutico que é utilizado para avaliação crítica de encenações de teatro, filmes e livros. A partir do “Porträt”, fez-se a resenha, que eleva o fenômeno ao grau de conceito, no momento em que busca compreender os sentidos e significados expressos em cada parte da aula.

A discussão dos dados apresenta-se em três momentos. No primeiro momento, descreveu-se a realidade da escola e a sua proposta pedagógica e após foram analisadas as entrevistas e as filmagens das aulas. Para isso foram observadas as seguintes categorias:

- Atitudes dos professores;
- Atitudes dos alunos;
- Métodos e/ou técnicas utilizados durante as aulas;
- Vinculação dos conteúdos com os objetivos trabalhados;
- Meios utilizados para ministrar as aulas.

Durante a análise destas categorias, procurou-se destacar os valores que as permeiam, interpretando-as à luz do referencial teórico adotado. Caracterizou-se como um procedimento hermenêutico, o qual, segundo Demo (1989, p. 249) “é a metodologia da interpretação, ou seja, dirige-se a compreender formas e conteúdos da comunicação humana, em toda a sua complexidade e simplicidade”.

REFERENCIAL TEÓRICO

Os Valores e a Educação

Vários autores dedicam-se e tratam da questão dos valores. Neste trabalho serão expostas diferentes concepções filosóficas que abordam o conceito de valor, bem como a compreensão que norteou este estudo.

Segundo Abbagnano (1992), o valor tem o sentido de algo que é objeto de escolha ou preferência. No terreno das teorias dos Valores, tendeu-se a uma divisão entre um conceito metafísico ou absoluto (objetivo) e um conceito empirista ou subjetivista do próprio valor. O primeiro dita ao valor uma característica de independência dos valores em relação ao homem, enquanto o segundo considera o valor em relação ao homem e sua atividade, isto é, os sujeitos é que decidem sobre a valência do objeto.

Dentro do primeiro conceito se encontram pensadores como Kant, Max Scheler, Nicolai Hartmann, Wildelband, entre outros. Dentro desta corrente o valor é compreendido como algo *a priori*, dando a ele um caráter absoluto, independente da ação do homem. Mesmo assim não se pode perder de vista a conexão deste com o homem (o ato humano de valorar). Então, neste conceito, por um lado, deve-se insistir na conexão dos valores com o homem, e, por outro, na independência do mesmo com relação ao homem. Ao valor tende-se a atribuir as características do ser perfeito, universal, imutável, eterno, situado além das vicissitudes humanas e históricas. Assim Sheler apud Abbagnano (1992), propõe um hierarquia objetiva dos valores, formada por quatro grupos fundamentais: Valores do agradável e do desagradável, Valores vitais (saúde, doença etc.), Valores espirituais, isto é, estéticos e cognitivos, e Valores religiosos.

No segundo conceito, abordado por Abbagnano (1992) (empirista ou subjetivista), destaca-se principalmente o trabalho de Nietzsche. Para este autor, não existe valor que não seja uma possibilidade ou modo de ser do próprio homem. Nietzsche baseou seu trabalho quase que exclusivamente no sentido de buscar uma tábua autêntica dos valores, contrária aos valores tradicionais (da moral cristã).

Neste conceito, aparece o relativismo e o historicismo dos valores, nos quais os valores são gerados pela história e, sendo assim, nascem e morrem dentro desta, de maneira a se tornarem relativos, dependentes das valorações humanas e suas modificações, presos a um determinado momento histórico, não existindo, assim, valores absolutos.

Segundo Fernet-Betancourt (1993, p.127), “os tipos clássicos de doutrina subjetivista são aqueles que assinalam o prazer, o desejo ou o interesse como a vivência valorativa criadora do valor”, ou seja, seus princípios básicos reduzem o

valor a uma destas categorias e propõe esta vivência como única medida para todo o universo axiológico. O valor aparece aqui como apreciações subjetivas sobre o objeto.

Para Dewey apud Abbagnano (1992), a teoria dos valores é o ingresso no campo da crítica. Nesse sentido, a crítica dos valores será o ato inteligente das escolhas do homem, e que implica principalmente na relação entre meios e fins, sendo impossível julgar os fins sem julgarmos os meios que foram utilizados para atingi-los.

A partir da abordagem desenvolvida até este momento, torna-se necessário deixar claro a compreensão do termo valor para este trabalho: *“O homem só se humaniza em contato com a sociedade humana. Da sociedade é que recebe, juntamente com a linguagem, as noções e os valores que iluminarão e guiarão sua vida.”* (Crairbois s/d, p. 21).

A partir do exposto acima, torna-se claro o papel que a Escola exerce dentro da estrutura social como parte integrante da mesma. Não é possível que a Escola se exima de sua função de passar (reproduzir ou modificar) valores em sua prática educativa que estão presentes na cultura de uma determinada sociedade. Por isso pretende-se apresentar uma teoria condizente com o posicionamento pedagógico deste grupo de estudos e adequada ao seu objetivo .

Optou-se partir da teoria axiológica defendida por Rizieri Frondizi (1972), onde ele faz uma crítica às teorias tradicionais, superando a unilateralidade destas, e vê, não na simples negação de um dos dois conceitos aqui anteriormente descritos, mas a partir de uma síntese destes, descrevendo o valor como uma qualidade estrutural. Segundo Frondizi, *“Los valores no existem por sí mismos, al menos en este mundo: necesitan de un depositario en que descansar. Se nos aparecen, por lo tanto, como meras cualidades de esos depositarios”* (1972, p. 15).

Porém, vale ressaltar que esta qualidade “sui generis” difere dos outros tipos de qualidades, visto que é formada por propriedades que não fazem parte do ser das coisas, como beleza e utilidade, ao passo que as outras qualidades são formadas por propriedades que fazem parte do ser das coisas, como dureza, cor, odor, formato, etc.

A existência de um valor estará sempre relacionada à presença de um sujeito e de um objeto, estes se encontram sempre inseridos num campo sócio-cultural que influencia esta relação. O valor é uma qualidade estrutural, porém dependente da situação, isto é, da complexidade de fatores, circunstâncias físicas, sociais, culturais e históricas em que surge.

Os valores se constituem na síntese das reações subjetivas diante das qualidades que se encontram no objeto. Aqui aparece o caráter dinâmico da subjetividade, já que a vivência valorativa é influenciada por todas as outras vivências anteriores ou contemporâneas, sendo que esta última é ainda mais significativa. Além

disso, um determinado valor está relacionado com outros valores, por exemplo, a beleza pode estar relacionada ao fator religioso, a estética ao utilitário, etc. A complexidade do valor se explica pelo grande número de variedade de fatores que intervêm em sua constituição.

Dentro disso, o valor será tanto subjetivo como objetivo. Subjetivo no ponto em que não faz parte das qualidades normais das coisas; mas, por outro, lado é real no ponto em que tem uma existência no mundo real, não sendo uma mera fantasia do homem. Mesmo que o sujeito tenha compreensão de um valor objetivo como o bem (ético), este valor está sujeito à influência da subjetividade do sujeito no momento que este num ato de valoração pode ou não usar este valor.

Um fator importante diz respeito à questão da polaridade dos valores, no qual estes aparecem desdobrados em valores positivos e negativos (bem-mal, belo-feio, justo-injusto), sendo que a existência dos valores negativos não está relacionado à mera negação dos valores positivos. Aqui se apresenta a necessidade de uma tábua de valores, não como uma tábua fixa, absoluta, mas dinâmica, no qual se possa visualizar uma hierarquia dos valores, onde apareçam os valores superiores (o belo, o bem etc.) e os inferiores (o feio, o mal etc.), que possibilitem uma compreensão da abrangência de cada valor, levando assim a uma escolha satisfatória para um determinado momento. A hierarquia do valor depende da relação do sujeito com o objeto dentro de uma situação específica.

A partir da propriedade que o valor tem de ser objetivo, é-lhe possibilitada sua transmissão, através da cultura. Certamente pode-se saber que algo é bom ou belo, porque outros disseram, mas isto supõe ao menos a experiência geral do valor em questão, possibilitando que este tenha um significado já construído. Assim, ao valorar algo (preferir/escolher), não se está simplesmente sendo motivado pelas disposições subjetivas, mas se valora pela interpretação e compreensão das qualidades presentes na coisa ou fato, se esta tiver uma significação para o sujeito.

Segundo Freitag (1984), a educação, expressando uma doutrina pedagógica, baseia-se numa filosofia de vida, numa concepção de homem e sociedade, acontecendo numa realidade social concreta, através de instituições específicas, e entre elas, a Escola. Estas colocações reforçam o aspecto da dimensão axiológica existente na educação.

Segundo Gandin (1995), a Escola é um dos espaços que tem por função construir o pensamento da sociedade e estando atrelada à sociedade que pertence, não pode criar algo totalmente novo, mas ensinar os valores de sua própria sociedade, constituindo a educação, desse modo, um processo social. Cada sociedade preza determinada hierarquia de valores, porém não é totalmente homogênea, pois existem pessoas que pensam de modo diferente, assim, existe a possibilidade de se optar e reproduzir o que se deseja para cada sociedade.

Este autor também salienta que o modelo social vigente é o mais característico e aquele que influencia determinadamente a Escola, tornando-se automática a sua reprodução, considerando dessa maneira a neutralidade como tendenciosa ao lado mais forte, mesmo que de modo inconsciente.

Afirma que somente através de uma reflexão e planejamentos conscientes e fundamentados num projeto político pedagógico explícito haveria a possibilidade de se optar e realizar o que realmente se quer, superando o abismo entre o que se propõe e o que se faz à nível de objetivos na escola. A partir disso podemos afirmar que a Escola, através do seu currículo, é capaz de perpassar valores, cuja internalização repercute de maneira decisiva na construção da sociedade a que pertence.

A QUESTÃO DOS CONTEÚDOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Dentre os componentes curriculares, os conteúdos de ensino que são trabalhados nas diferentes disciplinas ou áreas de estudo constituem um ponto central na problemática da educação.

Libâneo (1994, p. 128) conceitua os conteúdos como:

“o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida.”

O conteúdo veiculado pela Educação Física escolar constitui-se num elemento fundamental para a legitimação desta. Para melhor contextualizar este tema é importante fazer um breve histórico dos conteúdos trabalhados nesta área.

Bracht (1992) afirma que o conteúdo que é trabalhado na Educação Física escolar tem sido determinado por instituições médicas, militares e desportivas, refletindo a formação de indivíduos passivos, disciplinados e conformados com uma hierarquia social.

No decorrer da história, estes conteúdos se configuravam através dos métodos ginásticos: o método sueco, o método francês, o método alemão, o método natural de Herbert, a Educação Física desportiva generalizada, entre outros, (Langrade apud Soares et al., 1992), se caracterizando por sistematizações de exercícios físicos.

No método sueco de ginástica (Langrade apud Soares et al., 1992) ensinava-se a ginástica como a “arte de desenvolver o corpo nu”, com atividades como corridas, saltos, lançamentos, flexões e lutas. A aula era dirigida pelo instrutor

que também servia de modelo ao aluno, considerando-se o apelo moral da época (primeira metade do séc. XIX), o conteúdo da Educação Física servia a objetivos voltados a uma assepsia social.

Num outro momento histórico tem-se como conteúdo da Educação Física escolar, o esporte, segundo o modelo da Educação Física desportiva generalizada, que se espalhou inicialmente na França, através do INSTITUT NATIONAL DES SPORT (Marinho apud Soares et al., 1992). Chegou ao Brasil nos anos 40, sendo difundida pelos cursos de aperfeiçoamento técnico-pedagógico ministrados pelo professor Auguste Listello.

O ensino dos esportes, na Escola é dado a partir dos parâmetros da instituição desportiva, a partir de suas normas e regras; orientando-se para um projeto de hierarquização da sociedade. Lopes (1993) fazendo uma reflexão sobre este tema ressalta que vários projetos nacionais foram feitos na defesa dos esportes sob apelos de uma campanha publicitária direcionada à promoção da saúde, cultura e educação.

Kunz (1991) ao abordar sobre o esporte de rendimento, salienta que os princípios deste são a sobrepujança e as comparações objetivas, trazendo como conseqüências os processos de selecionamento, de especialização e instrumentalização. Este autor chama ainda a atenção para o fato do esporte ser um produto cultural muito valorizado e explorado atualmente no campo econômico.

Bracht (1992), lembra que o esporte, nas sociedades capitalistas atua como um mecanismo de mobilidade social, cumpre a função de integração social e dá oportunidade para trabalhar vários papéis sociais. Portanto, o esporte desenvolvido nestas sociedades, acontece dentro de um contexto de valores inerentes a elas, e os que se sobressaem são sempre aqueles da classe dominante, reproduzindo assim as desigualdades sociais, ou seja a dominação. A socialização deste modo, por meio do esporte, enfatizaria a adequação aos valores e normas dominantes, como sendo condições para a “funcionalidade e desenvolvimento da sociedade” (p. 61). Segundo Lacks (1993) o esporte “espetáculo” colabora para manter “as diferenças sociais e a ordem pública”, (p. 89) sendo um dos “maiores potenciais de mobilização das massas” (p. 141).

Como crítica às tendências anteriores surge a Educação Física Humanista, defendida por Oliveira (1984), esta prioriza o processo de ensino, ao invés do produto. Dá-se importância aos meios não diretivos e às diferenças individuais, tendo como objetivo principal colaborar para a educação integral. O conteúdo, na visão humanista, é considerado um instrumento para desenvolver a natureza, por si boa da criança e facilitar as relações interpessoais, sendo as atividades escolhidas pelos próprios alunos, a partir de seus interesses e necessidades.

Em contraposição aos princípios do esporte de rendimento, e também de cunho humanista, surge a proposta do Movimento Esporte para Todos que também

influenciou a Educação Física. Chegou ao Brasil na década de 70, e se caracteriza pela liberdade para adaptar, criar, modificar as formas de movimento, de modo que condizam à realidade, às possibilidades e necessidades dos praticantes, como sugestões para a ocupação de seu tempo livre e como alternativa ao esporte de alto nível.

Outra proposta que chega ao Brasil na década de 70, trazida por Jean Le Boulch, é a chamada Psicomotricidade, cuja metodologia de trabalho baseou-se em experiências com grupos de crianças de todas as idades, com mais ou menos dificuldades de adaptação escolar e social (Lapierre e Aucouturier apud Soares et al., 1992), foi difundida através de cursos de aperfeiçoamento promovidos pelo Ministério da Educação. Nesta o conteúdo era o desenvolvimento das condutas motoras: lateralidade, coordenação, equilíbrio, percepção sonora, tátil, visual.

A educação é dada através do movimento corporal, o qual auxilia o desenvolvimento cognitivo e motor de um modo interdependente, favorecendo assim a educação integral. Nesta proposta, é considerado mais importante o desenvolvimento de capacidades que se relacionam com as funções mentais (Sobral, 1976, p. 94), sendo as atividades algo secundário.

Uma outra tendência que surge no final da década de 80 é a Desenvolvimentista, preocupada em descrever os processos de desenvolvimento da criança. Nesse sentido, Tani et al. (1988) interessam-se em fornecer à Educação Física uma fundamentação teórico-científica capaz de orientar a escolha de objetivos, tarefas de aprendizagem, ensino e avaliação. Estas contribuições à fundamentação pedagógica da Educação Física são oriundas de estudos onde é investigado a "seqüência normal do desenvolvimento" (Ibid., p. 136) com respectivos estágios e características próprias de maturação fisiológica e motora, permitindo assim, nas aulas de Educação Física, descobrir e atender as "necessidades reais" (Ibid., p. 1) das crianças, fazendo com que elas compreendam as mudanças de seu comportamento motor e identifiquem, deste modo, suas necessidades. Assim, o objetivo central é o desenvolvimento de habilidades motoras básicas, sendo proposto uma hierarquia destas, onde as tarefas de aprendizagem mantêm correspondência com a seqüência de desenvolvimento "natural" da criança, incluindo os aspectos fisiológico, cognitivo e afetivo-social. Estes movimentos formariam a base para as habilidades esportivas específicas.

Também nesta linha identifica-se os conteúdos trabalhados por Freire (1989), porém ele apresenta outra proposta, apoiando-se em Piaget, opta pela noção de "esquema motor" ou "organizações de movimentos construídos pelos sujeitos" na dependência tanto de recursos "biológicos e psicológicos de cada pessoa" (Ibid., p. 22) quanto de seu meio ambiente.

Freire, referindo-se ao desenvolvimento infantil discorre sobre a

importância da compreensão de que o mundo da criança “é repleto de movimentos, de jogos, da fantasia”, formando uma verdadeira “cultura infantil” (Ibid., p. 13), alegando que incorporar estes elementos ao conteúdo da Educação Física garantiria a esta um contexto de aprendizagem significativa.

Este autor propõe uma aplicação de princípios teórico-metodológicos piagetianos a partir da “cultura infantil” de jogos e brincadeiras, legitimando uma “pedagogia do movimento da escola de primeira infância”. (Ibid., p. 15). Segundo Oliveira (1993, p. 119), Freire aporta sua proposta numa concepção do meio no qual se processa o desenvolvimento humano como “meio físico”; “não histórico”.

Nesta perspectiva, através da aplicação de princípios teórico-metodológicos piagetianos, de acordo com Freire (1989, p. 84) assegura-se o desenvolvimento de “outras aquisições mais elaboradas [...] aquisições não motoras, como por exemplo, as intelectuais e as sociais”; porém neste sentido deixa-se a desejar a questão da legitimidade da Educação Física na Escola, pois segundo Farinatti (1992, p. 48) a “sua justificativa deve repousar sobre objetos concretos de ensino que apenas ela pode trabalhar com o aluno”.

Nos últimos tempos apareceram outras propostas de tematização dos conteúdos, entre elas a Concepção Aberta da Educação Física, defendida por HiIdebrandt (1986), onde o principal objetivo é a participação dos alunos no planejamento, com a intenção de modificar a realidade social na qual ele está inserido, a fim de que esta se transforme ao ponto de estar de acordo com suas necessidades e interesses. Ao professor cabe o papel de conscientizar o aluno para que este possa discutir, rever e modificar os valores e normas impostas pela classe dominante.

Nesta mesma direção aparece os estudos do Grupo de Trabalho Pedagógico UFPE-UFSM (1991), este trabalha a Educação Física aberta às experiências dos alunos. Considera a aula de Educação Física com um fato histórico-social, acreditando ser possível veicular no processo de ensino “certas idéias sociais de valores e normas”. (Ibid., p. 1).

Estes autores acreditam que a meta da educação é que os alunos adquiram “a capacidade de ação” (Ibid., p. 2) para que tenham as habilidades para atuarem e modificarem a sociedade. Isso seria possibilitado através da ligação da aprendizagem escolar com a vida de movimento dos alunos, da consideração dos aspectos psicológicos, da vivência do caráter lúdico nas atividades, da interligação entre “movimento, percepção e realização” (Ibid., p. 2) e da participação dos alunos no processo de planejamento e construção da aula.

Nesta perspectiva os conteúdos deveriam estar relacionados com a vida do dia-a-dia dos alunos, isto é, os alunos teriam espaço, durante as aulas, para trabalhar as formas de jogos e movimentos familiares a eles no seu cotidiano. Através desta tematização aumentariam as possibilidades de jogos e de movimentos, podendo-se

transformar os espaços da prática destes, segundo a realidade, e também elaborar, fabricar novos aparelhos e materiais em vista destas atividades.

Outro grupo de estudiosos preocupados com a realidade da Educação Física é o Coletivo de Autores (1992), estes, inspirados no pensamento dialético, a partir do materialismo histórico, trabalham o que denominaram de pedagogia crítico-supera-dora, com a intenção de construir a hegemonia popular, voltada aos interesses das classes trabalhadoras. Defendem a visão de currículo ampliando, onde se destaca a função social de cada uma das disciplinas do currículo. Propõem que a área do conhecimento de que trata a Educação Física pode ser chamada de cultura corporal, ou seja, diferentes formas de representação do mundo, exteriorizadas pela expressão corporal, constituindo-se nos saberes produzidos historicamente e que seriam da responsabilidade da Educação Física, e que à nível escolar apresentam-se a partir de grandes temas como: a dança, o jogo, o esporte e a ginástica, entre outros.

A Educação Física é a disciplina do currículo que tratará temas da cultura corporal, cujo objeto de estudo é a expressão corporal como linguagem, em contrapartida a propostas que tem na aptidão física o seu objeto de estudo, que espelham e servem a estrutura social capitalista.

Os conteúdos da cultura corporal devem estar relacionados com a realidade social, tendo o professor o papel de orientar para uma nova leitura da realidade, onde o aluno, de forma crítica, pode constatar, interpretar, compreender e explicar a mesma.

Intencionam a busca da “apreensão crítica da expressão corporal enquanto linguagem através do trato do conhecimento sobre estes grandes temas”. (Soares et al., 1992, p. 219).

Neste enfoque é defendida a integração de conhecimentos desde as ciências biológicas, até aqueles próprios das ciências sociais, passando pelas questões culturais, buscando evidenciar não somente o caráter prático, mas justamente com este, o caráter histórico e social. Deste modo torna-se imprescindível analisar a origem do conteúdo, o porquê da necessidade de seu conhecimento, tendo sempre presente a realidade material da escola.

Kunz (1994) é um autor que se referencia na teoria crítica propondo uma educação crítico-emancipatória, no sentido de proporcionar o desenvolvimento da razão crítica e assim libertar os alunos das suas limitações no agir social, cultural e esportivo, por meio de um ensino dialógico-problematizador.

Ele trabalha a questão do conteúdo “esporte”, sugerindo uma transformação didático-pedagógica, propondo uma visão alternativa às experiências ligadas ao mundo do esporte de rendimento, onde para isso, entre outras coisas, conforme Brodtman/Trebels apud Kunz (1994), deveria ter-se a capacidade de colocar-se no lugar dos outros praticantes do esporte, e também ser capaz de enxergar o

contexto sócio-cultural do mundo esportivo, conseguindo questionar o real sentido do esporte e assim avaliá-lo criticamente.

Para haver esta possibilidade seria necessário a inclusão de conteúdos teórico-práticos no ensino dos esportes, desenvolvidos através das categorias de trabalho (treinamento das habilidades técnicas), da interação (social) e da linguagem.

A emancipação seria conquistada baseada no desenvolvimento de um saber crítico, originado no mundo vivido dos alunos, e passando também por um saber elaborado pelo “processo interativo e comunicativo num contexto livre de coerção”. (Ibid., p. 41).

Este autor expressa uma abordagem dialógica de movimento humano, onde este é percebido como uma das possibilidades para questionar o mundo e responder a ele, através do “se-movimentar”, já que este é fundado na intencionalidade. Este mundo de movimentos seria construído a partir do sentido e significações atribuídas pelas pessoas conforme o seu contexto de vida. Nega-se, assim, a mera preocupação com os procedimentos de ensino ou aquisição de conhecimento desvinculado das intenções, ou do objetivo onde se queira chegar, e afirma-se a importância de transcender estes objetivos e perceber o modo como se dá as relações sociais e humanas na construção do mundo.

Após esta pequena explanação sobre a questão dos conteúdos trabalhados na Educação Física, é importante salientar o estudo feito por Ghiraldelli (1990), onde ele ressalta a necessidade de observar alguns aspectos durante a tematização dos conteúdos, tais como: debate sobre as origens dos vários tipos de conteúdos e sua transformação dentro da Educação Física, a partir das relações sociais, a sua epistemologia e o seu valor educativo.

OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física passou por diversas concepções no decorrer da sua história. A partir dos anos 70 e 80, surgiram várias propostas ou concepções de metodologias de Educação Física escolar. Muitas destas propostas foram implementadas ou chegaram à realidade escolar, outras não passam de propostas. Por isso faz-se necessário abordar aqui as principais, as mais divulgadas, ou as que se tem conhecimento. Cada uma destas propostas está permeada por valores, os quais proporcionam a identificação e a interpretação da prática do professor de Educação Física.

Ao abordar esta temática, é preciso ter clareza do que caracteriza uma proposta ou concepção metodológica. Nesse sentido, Libâneo (1992, p. 150) diz que todo o método de ensino ou metodologia expressa “uma compressão global do processo

educativo na sociedade”. E essa compreensão traz presente a visão do homem dentro de uma sociedade, isto é, toda e qualquer proposta didático-metodológica está repleta de valor, que pode ser trabalhado explicita ou implicitamente. Assim, segundo Silva (1988, p. 70), “a educação sempre se faz a partir de bases axiológicas, portanto fundamentada em determinados valores e visando, por outro lado, a transmissão, reprodução ou criação de novos valores”. E, por conseguinte, a Educação Física só se caracteriza como uma concepção/proposta quando vincula em sua teoria uma determinada visão de valores. Para afirmar-se como teoria ou concepção de Educação Física a proposta deve, segundo Bracht (1992, p. 41) “enfrentar a questão dos valores (penetrar no âmbito da ética), ou seja, ela vai refletir (e fazer opção consciente) em torno de visão (projeto) de mundo, de homem e de sociedade”. Para ser definida como proposta metodológica de Educação Física, a teoria deve apresentar determinados elementos, que, segundo Coletivo de Autores (1992, p. 61) são:

1) o conhecimento de que trata a disciplina, sistematizado e distribuído, que geralmente se denomina de conteúdo de ensino; 2) o tempo pedagogicamente necessário para o processo de apropriação do conhecimento; e 3) os procedimentos didático-metodológicos para ensiná-lo.

Com esses três princípios procura-se identificar, a partir de agora, as principais propostas metodológicas e os valores que elas defendem ou que por elas perpassam. Assim, a seguir citar-se-ão as propostas metodológicas mais divulgadas que se encontram na literatura:

a) “**Educação Física de corpo inteiro**”, proposta defendida por Freire (1989), a qual apresenta, como conhecimento de que trata a Educação Física, o “esquema motor” ou organização do movimento construído pelo sujeito.

O tempo pedagogicamente necessário para o processo de apropriação do conhecimento fundamenta-se no desenvolvimento humano, conforme as teorias de Piaget e Le-Boulch, que identificam quatro fases: A primeira, “sensório-motora”, vai do nascimento até a surgimento da linguagem, os conteúdos trabalhados nesta fase são os jogos de exercícios. A segunda é o período “pré-operacional, intuitivo ou simbólico”, denominado *primeira infância*, que corresponde à pré-escola; os conteúdos aqui trabalhados são os jogos simbólicos. A terceira é o período “operacional-concreto”, que corresponde ao período de 1ª à 4ª série, no qual os conteúdos trabalhados são jogos de regras, atividades realizadas com diversos materiais, como sucatas, e o esporte. A quarta é o período “operatório funcional ou o hipotético dedutivo” que representa a época da adolescência. Para esta fase o autor não apresenta proposta.

Os procedimentos didático-metodológicos são dados pela ênfase na

utilização de jogos e brinquedos como recursos pedagógicos, priorizando-se os jogos e brinquedos da cultura popular e do conhecimento do aluno.

Esta proposta não explicita os valores que defende, mas deixa claro a priorização do desenvolvimento humano e do brinquedo. Segundo Oliveira (1994), a proposta de Freire procura superar a dicotomia entre corpo/mente e a de padrões de movimento, propondo uma Educação Física de corpo inteiro. Esta proposta valoriza, também, o espaço para aprender, para se mexer, para criar, a competição valorizando o perdedor, a construção de regras, a afetividade e o prazer.

b) **“Concepções abertas do ensino de Educação Física”** (Hildebrandt e Laging 1986), esta proposta apresenta, como conhecimento de que trata a Educação Física, a capacidade do aluno de visualizar os conteúdos esportivos nas diversas condições dentro e fora da escola. Já o tempo pedagogicamente necessário para aquisição do conhecimento não é tratado nesta proposta.

A ênfase é dada aos procedimentos didáticos-metodológicos, que se caracterizam como: forma de ação não diretiva; forma de ensino por descoberta e solução de problemas; ensino não autoritário através da presença do esforço de ação; estímulo através de colocação de temas ou tarefas; transmissão de vivências de poder-fazer; busca por tornar a Educação Física compreensível; promoção de processos criativos de reflexão e de ação; possibilidade de formar auto-dirigentes de pequenos grupos; e diferenciação interna como diferenciação autônoma.

Esta proposta procura valorizar o aluno, a criatividade, a independência, a competência social, a prontidão afetiva, a capacidade de comunicação, de crítica e de co-decisão. A valorização do aluno vai depender do nível de “abertura” permitido pelo professor, que, segundo Hildebrandt e Laging (1986, p. 16), tem a tarefa “de integrar em arranjos de ensino orientados para o aluno a aprendizagem motora básica e a transmissão do conhecimento”.

c) **“Educação Física da pré-escola à universidade”** (Borsari et al., 1980), a qual apresenta, como conhecimento de que trata a Educação Física, o desenvolvimento de atividades físicas e esportivas; o interesse pela prática; a eficiência física, orgânica e de habilidades; a expressão corporal esportiva; o conhecimento sobre higiene e saúde; e os valores da área escolar.

O tempo pedagogicamente necessário para o processo de apropriação de conhecimento está estruturado com programação seqüenciada a partir da pré-escola, atendendo à todos os níveis do 1º, 2º e 3º graus, inclusive o supletivo. Na pré-escola proporciona-se viver novas experiências e conhecer-se; no primeiro grau, da 1ª à 4ª série, a fixação do sucesso. No primeiro grau, da 5ª à 8ª série, a fixação do gesto esportivo, com execução correta, com movimentos completos sem se preocupar com a potência; trabalho organizado e dirigido com partes de referência positivas. No segundo grau, a valorização das qualidades físicas, intelectuais e morais positivas,

possibilitando a formação do homem de mentalidade sadia e justa. No terceiro grau, valorização da saúde, da naturalidade dos movimentos e do bem-estar emocional.

O procedimento didático-metodológico dessa proposta é o ensino dirigido, centrado no professor, que tem a obrigação de planejar a aula conforme a faixa etária dos alunos e comandar a execução da mesma. O seu planejamento baseia-se nos aspectos afetivos, psicomotor e cognitivo. Os alunos devem executar, praticar, observar e pesquisar a partir dos conteúdos propostos.

Segundo Borsari (1980, p. 11), a Educação Física deve trabalhar os seguintes valores: respeito a si e aos outros; respeito às normas e regras esportivas; sociabilidade; espírito de equipe; responsabilidade; disciplina; organização; participação; cooperação; iniciativa; liderança; autoconfiança; esforço para superar-se; honestidade; fraternidade; e autocontrole. Todos esses valores devem estar presentes na prática da Educação Física, e alguns desses devem ser priorizados conforme a capacidade de assimilação dos alunos.

d) Educação Física superadora, proposta pelo Coletivo de Autores (1992) na obra "**Metodologia do ensino de Educação Física**". Esta proposta apresenta como conhecimento de que trata a Educação Física a cultura corporal representada por atividades corporais como jogos, esportes, ginástica, dança, e outros.

O tempo pedagogicamente necessário para o processo de apropriação do conhecimento está estruturado em quatro ciclos, sendo que o mesmo conteúdo deve ser estudado em todos os níveis com exigências diferenciadas. O primeiro é o da organização da identidade dos dados da realidade, que vai da pré-escola à 3ª série. O segundo ciclo, o da iniciação à sistematização do conhecimento, vai da 4ª à 6ª série. O terceiro, o da ampliação da sistematização do conhecimento, vai da 7ª à 8ª série. E o quarto ciclo, o de aprofundamento da sistematização do conhecimento, vai da 1ª à 3ª série do 2º grau.

Os procedimentos didáticos-metodológicos desta proposta são definidos pelo Coletivo de Autores (1992, p. 87) como "um processo que acentue, na dinâmica da sala de aula, a intenção prática do aluno para apreender a realidade". Nessa proposta a aula é um espaço para adquirir o conhecimento acumulado em seus diversos aspectos práticos e sociais. Aqui, o aluno deve fazer, pensar e sentir as atividades ou os conteúdos curriculares. Nesta perspectiva, o professor discutirá com os alunos de onde surgiu o conteúdo e as possibilidades de realizar as atividades propostas.

Esta proposta procura valorizar, segundo Coletivo de Autores (1992, p. 39-40), a "cultura corporal, resultado de conhecimentos socialmente produzidos e sistematicamente acumulados pela humanidade", bem como o sentido lúdico que proporciona a criatividade e a produtividade. Valoriza a solidariedade, a cooperação, a liberdade de expressão e a emancipação. Trabalhando-se esses valores é que se vai construir a identidade de classe e o engajamento na luta pela transformação social.

e) Educação Física crítica-emancipatória, proposta por Kunz (1994) na obra **“Transformação didático-pedagógica do esporte”**. Esta proposta apresenta, como conhecimento de que trata a Educação Física, a cultura do movimento, que é trabalhada na escola através do desenvolvimento de competências de ação: comunicativa, social e objetiva.

Quanto ao tempo pedagogicamente necessário para organização do conteúdo, o autor não apresenta uma proposta de conteúdos curriculares, nem uma distribuição dos mesmos por série ou idade.

Os procedimentos didático-metodológicos desta proposta são denominados *transcendência de limites*, que, segundo Kunz (1994, p. 117), segue os seguintes passos:

- a forma direta de ‘transcender limites’, no sentido da manipulação direta da realidade pelo simples expor e experimentar de possibilidades e propriedades dos objetos, bem como das próprias possibilidades e capacidades, e ainda, vivenciar possibilidades comunicativas e descobrir e experimentar relações sócio-emocionais novas, entre outras.

- a forma aprendida no âmbito das possibilidades de ‘transcender limites’, pela imagem, pelo esquematismo, pela apresentação verbal de situações de movimento e jogo e que o aluno reflexivamente deverá acompanhar, executar e propor soluções.

- a forma criativa ou inventiva de ‘Transcendência de limites’, onde a partir das duas formas anteriores da ‘representação de um saber’ o aluno se torna capaz de, ‘definida uma situação’, criar/inventar movimentos e jogos com sentido para aquela situação.

Esta proposta evidencia, segundo Kunz (1994), a auto-reflexão, a linguagem verbal e corporal, a co-educação, a racionalidade comunicativa e o aluno-sujeito, valores que vão proporcionar a libertação, a maturidade e/ou emancipação do aluno.

Nesta proposta, assim como na “Educação Física aberta às experiências”, os autores centram seus esforços em elaborar metodologias que proporcionam a participação ativa, reflexiva e criativa dos alunos, mas não apresentam sugestões de conteúdos curriculares, tomando o esporte como conteúdo legitimado na Educação Física Escolar.

RESULTADOS DO ESTUDO

Após a análise das entrevistas e das aulas observou-se a presença dos

seguintes valores, expressos no quadro a seguir:

Quadro I: Valores que perpassam a Tematização dos Conteúdos e os Procedimentos Metodológicos dos Professores de Educação Física.

VALORES	Prof. 1	Prof. 2	Prof. 3	Prof. 4	Prof. 5
1. Aptidão Física		X	X		
2. Autonomia	X			X	
3. Hierarquia/Autoritária		X	X		
4. Capacidade de Comunicação	X			X	X
5. Co-decisão	X			X	
6. Cooperação				X	X
7. Competição	X	X			X
8. Complexidade de Movimento	X			X	
9. Co-responsabilidade	X				
9. Criatividade	X			X	X
10. Crítica	X			X	
11. Individualismo		X	X		
12. Igualdade de condições					X
13. Memorização e Atenção			X		
14. Participação/Executante		X	X		
15. Performance		X			
16. Prazer e Alegria				X	X
17. Prontidão Afetiva	X			X	X
18. Reprodução do Gesto Motor		X	X		X
19. Respeito às Regras e Disciplina		X	X		

Observa-se no quadro acima que existem vários valores comuns, sendo que nem todos os professores trabalham os mesmos valores. Assim, pode-se constatar a existência de dois blocos de valores. O primeiro bloco, trabalhado pelos professores 2, 3 e 5, e o segundo bloco trabalhado pelos professores 1, 4 e 5. A seguir, analisaremos esses valores, separados em blocos, na tentativa de construir as visões de homem e de sociedade que os mesmos representam.

O primeiro bloco é formado pelos professores 2, 3 e 5 que aproximaram a sua prática pedagógica da base axiológica da tendência da biologização da educação física.

O segundo bloco é composto pelos professores 1, 4 e 5 que aproximaram a sua prática pedagógica da base axiológica da tendência da educação física transformadora e em alguns aspectos aproximaram-se também dos valores da tendência da psico-pedagogização da educação física.

Neste momento analisar-se-á os valores comuns a pelo menos dois professores de cada uma destas correntes, resgatando o seu significado no papel da educação e na construção da sociedade.

Valores do primeiro bloco

Como observa-se no quadro, o primeiro bloco é formado pelos valores *hierarquia/autoritária, individualismo, participação/executante, aptidão física, repro-dução do gesto motor, respeito às regras e disciplina e competição*. Mas o que viria a construir esses valores? Na tentativa de ir além do simples diagnóstico, procurar-se-á analisar o significado social deste bloco de valores.

O valor *hierarquia/autoritária*, corresponde a uma representação de ordem gradual de importância dentro de uma sociedade ou corporação dentro da Escola, esta vai além do sentido de organização, predominando o autoritarismo. Este autoritarismo é representado pelo professor como dono da verdade e do saber. Este valor é característico de uma pedagogia liberal, no qual, segundo Libâneo (1986, p. 24) “predomina a autoridade do professor que exige atitudes receptivas dos alunos”. Também, analisando a concepção liberal de educação, Oliveira (1994, p. 47), diz que esta é fundamentada na necessidade de tornar os trabalhadores “ordeiros e obedientes aos seus superiores hierárquicos”.

O valor *individualismo*, representado pelos interesses particulares contrapondo-se aos interesses coletivos, é trabalhado nas aulas quando a preocupação se dirige ao investimento no desenvolvimento e crescimento de cada um isoladamente. Nas práticas pedagógicas onde é enfatizada a superação no esporte, contribui-se para a manutenção da sociedade liberal, que tem sua doutrina baseada no individualismo. Bóbbio (1993, p. 693) diz que todas as concepções liberais têm

consenso sobre “conciliar o máximo de arbítrio individual”, com a “coexistência de arbítrios alheios, com base num princípio de igualdade jurídica”. Assim, quando o professor prioriza o individualismo, na tentativa de valorizar o sucesso e o destaque no grupo, está trabalhando os valores da sociedade vigente, a qual no nosso entender, é discriminadora e opressora.

O valor *participação/executante* perpassa o conceito dualista (corpo e alma) de homem, cabendo à Educação Física trabalhar o corpo desvinculado da alma. Isso se manifesta quando o professor salienta que todos os alunos participam das aulas, e nas observações percebe-se que os alunos apenas executam o gesto motor sugerido. Para Santin (1987, p. 43), a

“educação adjetivada com o termo ‘física’ mostra que deve haver outro gênero de educação que não é a física. Isso mostra que o discurso unitário sobre o homem se distancia da prática, que é dualista. O homem pode ser tratado só fisicamente”.

Quando o aluno é levado a repetir gestos motores sem mesmo saber o porquê dessa repetição, este pode ser comparado com o trabalhador que deve repetir o mesmo movimento por várias horas diárias. O valor *participação/executante* contribui para formar mão-de-obra resistente para uma indústria centrada na força de trabalho. Os educadores que trabalham desta forma acabam por reproduzir a concepção de trabalho alienado já existente.

O valor *aptidão física* caracteriza uma educação higienista, onde a Educação Física teria a função de promover a saúde, pretendendo formar um corpo sadio e forte, capaz de suportar as dificuldades da vida moderna. A função social desse valor é proporcionar compensações ao trabalhador que sofre com a jornada de trabalho estressante e, conseqüentemente, produzir mais. A crítica deste valor em relação ao contexto social é quando a aptidão física é trabalhada como promotora da saúde, sendo esta analisada somente na esfera biológica. Esquece-se de que a saúde está intimamente ligada à problemas de ordem social e econômica, deixando apenas ao indivíduo a responsabilidade por ela, numa relação causal: quem pratica esportes, tem saúde..., ignorando a classe social a que este pertença e as conseqüências deste fato à realidade vivida.

O valor *reprodução do gesto motor* caracteriza um ensino fechado que limita a diversidade de movimentos em um modelo pré-estabelecido.

O aluno não compreenderá o conhecimento, como um saber construído, mas sim como algo pronto e que deve ser copiado ou assimilado por ele. A

compreensão do mundo passa a ser percebida como se tudo já estivesse concluído, inclusive as relações sociais, onde o opressor sempre será oprimido e o oprimido sempre será oprimido. Tudo está construído, basta as pessoas conhecerem essa sociedade e adequarem-se a ela. Em relação a esse valor, Santin (1987, p. 49), diz que “tais situações ou movimentos unilaterais e repetitivos produzem deformações físicas e complicações psicológicas”. Nesse aspecto, mesmo aqueles que defendem uma educação para a saúde, ao trabalharem desse modo, estariam, talvez, utilizando meios inadequados aos objetivos que se propõem.

O termo *reprodução*, além do já citado, é carregado ideologicamente, no sentido de reprodução social, e, segundo o Dicionário de Ciências Sociais (Silva, 1987, p. 1065), as sociedades só existem quando “reproduzem as condições mínimas para preservar sua existência”. Assim, a reprodução do gesto motor reafirma o modelo de produção industrial vigente. A *reprodução do gesto motor* ainda limita a capacidade da pessoa atuar como sujeito, de tomar decisões e agir conforme a sua consciência, inovando ou expressando-se de acordo com a sua subjetividade.

O valor *respeito às regras e disciplina* representa a submissão à parâmetros estabelecidos que regem normas de ação. Quando o professor de educação física trabalha as regras do jogo muitas vezes o faz no intuito de preparar e educar os alunos a seguir determinadas prescrições relativas à vivência social. Estas devem ser seguidas para o andamento da sociedade, fazendo parte da “sociabilização do aluno”.

Porém, a análise deste valor quer chamar a atenção para o fato de que estas regras referem-se às normas rígidas e prontas, elaboradas pelas instituições esportivas, num contexto muito diferente da realidade escolar. Estes códigos do esporte muitas vezes não permitem uma participação igualitária para todos, pois os mais fortes e habilidosos sempre terão vantagens sobre os outros, sendo assim, se o trabalho não for acompanhado, ou adaptado às diferenças existentes numa turma, possibilitará a exclusão e a sobrepujança. Aqui também salienta-se a importância de uma análise crítica das regras dos esportes, sua compreensão e interpretação. Posteriormente pode-se fazer uma analogia com as regras sociais que também devem ser questionadas: Quem são os beneficiados com elas? Por que surgiram? A fim de se exercitar a reflexão tão necessária à vivência da cidadania, onde os direitos tantas vezes deixam de serem conquistados por medo de leis injustas ou regras obsoletas que dificultam a vida de muitos. Estas pessoas, por resignação e pela “ignorância programada” pela falta de preparação imposta pelo medo e obediência cega, deixam de lutar por dias melhores.

O valor *competição* representa a disputa pelo melhor resultado, pela vitória. Muitas vezes esta prática é utilizada como simples fator de motivação e estímulo à participação, ou como atividade de lazer (jogos recreativos). Porém aqui,

a análise deste valor refere-se a prática pedagógica da educação física voltada ao produto ou à atividades comparativas em que há um ganhador e um perdedor, ou no momento das avaliações quantitativas. Refere-se ao trabalho com o esporte na escola dentro dos padrões da instituição esportiva, a qual objetiva sobretudo o resultado e as comparações objetivas.

A característica de destacar o vencedor é pertinente à sociedade liberal onde impera a ótica da disputa dentro do livre mercado, determinando a dinâmica das relações econômicas, visando o lucro e a realização pessoal. Sendo assim, as relações humanas dentro dessa sociedade liberal imitam o sistema, ou seja tornam-se competitivas. E esta incansável luta para chegar ao objetivo, deixa ao seu lado uma fila enorme de discriminados e marginalizados que não estavam aptos à disputa, pois muitas vezes as regras do jogo mudam conforme os interesses em questão. A prática da competição nas escolas sem uma prévia preparação dos alunos, lembrando-os de vivenciar outros valores durante os jogos, estará automaticamente perpassando os pressupostos evidenciados no parágrafo anterior, pois os valores dominantes reproduzem-se com maior rapidez e facilidade.

Valores do segundo bloco

Percebe-se, no quadro anterior, que os valores comuns aos professores 1, 4 e 5 representam um antagonismo aos valores do primeiro bloco, sendo estes: *criatividade, crítica, prontidão afetiva, capacidade de comunicação, complexidade de movimento, co-decisão, autonomia, cooperação e prazer e alegria.*

O valor *criatividade*, que está presente nos momentos de brincadeiras permitidos durante as aulas de alguns professores, representa a visão de um mundo inacabado onde todos os seres têm possibilidade de transformá-lo. Esse valor perpassa a visão de homem, segundo Freire (1981), “inconcluso”, que tem capacidade de agir sobre o mundo, de transformá-lo, e, transformando o mundo, transformar a si mesmo, construindo um novo mundo e um novo homem. Infelizmente, esse valor não foi priorizado pelos professores, em apenas alguns momentos das aulas ele foi detectado. Mas segundo Dieckert, et al. (1986), Hildebrandt e Laging (1986) e Taffarel (1985), existem métodos que facilitam e trabalham a criatividade.

O valor *crítica* tem como finalidade desenvolver nos alunos a capacidade de levantar dúvidas sobre os movimentos, em relação aos modelos apresentados e também em relação aos movimentos realizados por si e pelos colegas. Este valor é visto somente nos momentos em que o professor questiona os alunos. A crítica é importante quando pretende-se uma educação para a cidadania, na qual o cidadão deve ser capaz de saber discernir e compreender a sua condição na sociedade e criticar as situações opressoras, criando soluções para as mesmas. Nesse sentido,

Kunz (1994, p.38) diz que o aluno deve ter “competência social” para poder “entender as relações sócio-culturais do contexto em que vive, dos problemas e contradições destas relações e os diferentes papéis que os indivíduos assumem numa sociedade”.

O valor *prontidão afetiva* aparece quando parte-se de um clima de preparação positiva para a realização de uma atividade e o aluno tem oportunidade de mostrar as suas experiências e suas necessidades. Esse valor ressalta a capacidade de escolha do ser humano, a qual é de grande importância para quem vive numa sociedade democrática. Para ser possível trabalhar esse valor, Hildebrandt e Laging (1986) defendem um ensino aberto centrado no aluno.

O valor *capacidade de comunicação* aparece quando possibilita-se aos alunos o diálogo e a expressão corporal, isto é, quando os alunos realizam um trabalho em conjunto, tanto no jogo como em momentos de criação de jogos. Para Kunz (1994, p. 39), esse valor contribui para a formação do pensamento crítico-emancipatório, fundamental para o cidadão, afirmando que a Educação Física “não deve se contentar apenas na linguagem dos movimentos”, precisando trabalhar esse valor pela “linguagem verbal”.

Para Freire (1981), o diálogo é a mediação do conhecimento, e considerando o conhecimento como apropriação do mundo, pode-se dizer também que a comunicação é a mediação da transformação ou libertação.

Portanto em relação ao contexto social, a *capacidade de comunicação*, num processo dinâmico e crítico, torna-se um elemento chave, determinante nas relações interpessoais e na organização da vida social, no sentido de proporcionar a participação, o intercâmbio de idéias e a abertura recíproca, através da argumentação, da exposição do próprio pensamento e consciência do indivíduo. Este valor, internalizado pelo sujeito, possibilita a vivência da cidadania de uma maneira mais plena, quando este se utiliza da linguagem para reivindicar os seus direitos.

O valor *complexidade do movimento*, perpassa os momentos em que os professores deixam os alunos experienciarem diversas formas de “se-movimentar”, não os simplificando com os modelos pré-estabelecidos pelos esportes. Ao trabalhar esse valor, está sendo apresentado um mundo complexo, inacabado, no qual o homem é que tem de entendê-lo e adequá-lo conforme suas necessidades e valores. Outro fator que possibilita essa complexidade é a subjetividade do movimento, isto é, cada sujeito possui uma característica própria e que os modelos reprimem, tentando homogeneizar o homem. Kunz (1994, p. 74) apresenta a relação subjetiva no “se-movimentar” e no mundo dos movimentos, adaptando o movimento às suas condições e criatividade, criando um estilo próprio.

A *co-decisão* se dá quando o professor permite ao aluno decidir sobre o processo educativo. Assim, o professor procura dar importância à participação do cidadão (aluno) nas tomadas de decisões, sobre o que ele quer e como ele quer a sua

sociedade (aula). Esse valor afirma a importância da escolha democrática e do construir seu meio. Além do direito à escolha, está presente a coletividade, pois as decisões não dependem apenas do professor, mas também do grupo que compõe a turma. No Dicionário de Ciências Sociais (Silva et al. p. 316), afirma-se que uma das definições de democracia “é a oportunidade dos membros da sociedade de participar livremente das decisões em qualquer campo, individual ou coletivamente”. Por isso, ao trabalhar esse valor, o professor está reafirmando a organização democrática de uma sociedade e a visão de um homem cidadão.

O valor *autonomia* representa a capacidade de agir com independência, a partir da auto-reflexão. Este valor é trabalhado nas aulas de Educação Física quando o aluno é chamado a participar de modo atuante, através de iniciativas próprias (reforçando a auto-confiança e a responsabilidade), intervindo na construção das aulas com liberdade e espontaneidade, num contexto de interação e comunicação, onde o “se-movimentar” proporciona a expressão da intencionalidade de cada um dos praticantes.

Na estruturação social, este valor tem uma grande importância, pois pode ser fortemente evidenciado ou negado nas relações sociais e humanas que constroem a sociedade. Quando é negado estabelece-se um relação de dependência e dominação, afirmando a superioridade de uns em relação aos outros. Para os educadores que acreditam numa sociedade mais igualitária e mais justa este valor deve ser enfatizado como independência responsável e cooperativa dentro de um contexto de verdadeira democracia.

O valor *cooperação* representa a ajuda, a colaboração em busca de um bem comum ou ideal a se alcançado. É a abertura à alteridade, e ela se plenifica quando torna-se recíproca.

A *cooperação* é trabalhada nas aulas de educação física quando são enfatizadas ações onde é necessário transcender-se e trabalhar em direção à interesses que não são exclusivamente seus, ou especificamente do outro, numa atitude de ajuda solidária ou de caráter benéfico para toda a turma. Durante as aulas estas atitudes refletem-se na colaboração na organização dos materiais e espaço, na partilha dos materiais, na tolerância à ambigüidade de papéis, no saber colocar-se no lugar dos outros, no incentivo ao companheirismo (vínculos de amor e amizade) e à importância dada ao processo e não somente ao resultado no momento do jogo.

No campo social este valor reforça as relações pessoais na busca de superar as desigualdades, ou na luta pelo bem do outro sem interesse, de modo gratuito. Estas relações também podem acontecer em dimensões maiores da sociedade: grupos, instituições, povos, países, etc... Deve-se ressaltar que este valor resgata a dimensão humana e sustenta uma visão do outro como igual, sendo uma das brechas fundamentais para iniciar a corrosão das estruturas excludentes, opressoras e

de sumanas da ética individualista do capitalismo selvagem.

Os valores *prazer e alegria* representam a satisfação e a busca da auto-realização pessoal. Estes valores são vivenciados na prática pedagógica da educação física nos momentos em que os temas trabalhados em aula refletem as necessidades e desejos dos alunos. Evidenciam-se quando oportunizam-se atividades de caráter lúdico, onde os alunos sentem-se à vontade, livres, satisfeitos, confiantes e realizam movimentos com espontaneidade e descontração, num clima de divertimento, valorizando as atividades vivenciadas naquele momento. Nesse sentido Araujo (1992, p. 15) nos diz que “[...] a alegria proveniente do ato de jogar conduz o jogador a perder a noção real do tempo pelo tempo de sua própria vontade e satisfação”, sendo assim entende-se a dificuldade do professor em sugerir o término de uma atividade onde os alunos participantes estão envolvidos num clima de prazer e alegria.

A vivência destes valores no campo social é importante no resgate da ludicidade, podendo-se salientar a subjetividade e o equilíbrio psíquico, entre outros aspectos dentro desta, que devem ser trabalhados dentro da sociedade moderna, onde a razão ins-trumental impera, esmagando e quantificando as realidades humanas às quais não cabem em critérios puramente objetivos.

Percebe-se, neste capítulo, duas visões de homem e de sociedade, sendo trabalhadas muitas vezes inconscientemente pelos professores, pois alguns professores durante a entrevista, criticaram a sociedade capitalista, mas, analisando-se suas aulas, detectou-se a reprodução de valores próprios desta sociedade.

Existe uma disputa implícita na prática pedagógica dos professores: uns trabalham e reafirmam os valores capitalistas, outros procuram fazer uma crítica à atual organização social, principalmente quando não valorizam as regras prontas e a competição, buscando transformar as regras e criando novas formas de jogo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir as exposições, aproximações teóricas e reflexões que foram feitas neste trabalho, é importante lembrar a intenção principal deste: contribuir para ampliar a reflexão e discussão sobre os valores trabalhados na área da Educação Física escolar, no que se refere à tematização dos conteúdos e os procedimentos metodológicos.

Na maioria das análises evidenciou-se a existência de uma pluralidade de valores, muitas vezes antagônicos, presentes numa mesma aula de Educação Física. As intenções e expectativas reveladas pelos professores, expressas em seu discurso, não conseguiram se materializar, foi previsto, mas não realizado nas aulas observadas. Os valores buscados não encontravam espaço, existindo uma inadequação da prática em relação aos objetivos com que são trabalhados os conhecimentos. Segundo Freitag

(1994), vivemos numa sociedade onde existe uma pluralidade de valores e deve ser trabalhada na escola a capacidade de escolha desses. No entanto, os professores, apesar de terem objetivado certos valores a serem trabalhados, limitaram-se em sua prática a reproduzir os valores hegemônicos na sociedade em que vivem.

Nas aulas observadas, no que se refere à tematização dos conteúdos, ou seja, na relação entre o comportamento social e a experiência de movimento, verificou-se a presença preponderante dos esportes, da recreação e da ginástica. Estes conteúdos foram trabalhados de modo geral nos padrões tradicionais, evidenciando-se os valores da promoção da saúde, da aptidão física, da competição entre desiguais, sobressaindo a iniciativa pessoal, onde se dão as mesmas condições à todos e o resultado depende de cada um, também foi dada ênfase à convivência com a coletividade e às relações interpessoais, e em raros momentos questionou-se os valores ou regras. A Educação Física escolar acaba refletindo por vezes um saber desarticulado, fragmentado, abstrato ou superficial, fechado em si mesmo, faltando a sua ligação com a realidade vivida. Estes valores são de caráter utilitário à sociedade vigente.

Verificou-se que na prática não há uma única orientação metodológica, isto é, existem professores que em certos momentos da aula utilizam meios, recursos e atitudes que caracterizam uma proposta, e, logo após, utilizam-se de procedimentos que caracterizam outra proposta. Constatou-se, também, que alguns professores não tinham bem definidos os objetivos a serem trabalhados na Educação Física Escolar, sendo espontaneístas, isto é, suas aulas são ministradas conforme as condições do momento, sem elaborar metas nem planejar os seus trabalhos. Por outro lado, existem professores que possuem objetivos definidos, mas que se utilizam de métodos e meios que dificultam ou contrapõem-se ao trabalho dos mesmos. Sugere-se que esses professores reflitam sobre sua prática, e que busquem na literatura propostas metodológicas que propiciem o trabalho dos valores objetivados.

Também constatou-se que não existem valores comuns a todos os professores; observou-se a existência de duas priorizações de valores e consequentemente duas visões de homem e de sociedade.

Existe um grupo de professores que procura adaptar o homem à sociedade atual, mesmo fazendo um discurso contrário a esta. Existe outro grupo que procura criticar, de certo modo, levantar dúvidas sobre a sociedade e valorizar um homem mais crítico, criativo e comunicativo, mesmo não utilizando metodologias que priorizem tais valores. Constata-se, assim, na prática do professor de Educação Física, a existência de procedimentos metodológicos que trabalham no nível do consenso social, e de procedimentos metodológicos que tentam trabalhar os conflitos sociais, conforme Oliveira (1994) constatou no nível teórico.

Pode-se dizer que existem várias propostas metodológicas no âmbito teórico, mas verificou-se na prática dos professores, que os procedimentos

metodológicos são adequados conforme seus interesses particulares e as condições de ensino oferecidas pela escola.

Como foi visto na análise, percebeu-se a intenção dos professores em atingir determinados objetivos, porém da maneira como foram trabalhados os conteúdos e os procedimentos metodológicos, muitos destes não foram alcançados. A não reflexão sobre a relação de interdependência dos conteúdos com as várias dimensões e abordagens científicas, faz com que o conhecimento seja apresentado de forma dissociada, isolada, ou ainda ignorando as características sociais, culturais, econômicas, políticas, filosóficas, antropológicas, científicas e pedagógicas do conhecimento que é transmitido.

A falta de conhecimento e análise sobre a história do conteúdo, sobre a discussão de como ele é visto, quais os valores que estão implícitos nesta atividade humana, quais são seus objetivos e como ele é experienciado pelas pessoas, na realidade concreta, ou seja, na sua prática social ou no mundo vivido da criança, deixa em segundo plano a expressão, a emoção, a sensibilidade, a comunicação e a reflexão sobre a repercussão das regras sociais construídas na tematização dos conteúdos. Assim deixa-se de lado o desenvolvimento de competências de ação necessárias a criação de uma sociedade renovada.

A sociedade e o mundo da educação numa concepção hegemônica tendem a reagir às transformações, mas é fundamental, a partir da sociedade que se quer, trabalhar com uma tematização dos conteúdos, utilizando-se de procedimentos metodológicos que contribuam para contestar ou obstaculizar a veiculação dos valores desta sociedade capitalista e balançar as consciências. O período escolar é um dos espaços onde pode-se ensinar a discernir os valores para viver bem, o educador tem a função de desmistificar e mostrar as conseqüências da vivência de certos valores aos alunos, e estes vão escolher éticamente as atitudes que irão tomar. Isto se daria valorizando as iniciativas dos alunos, através dos conhecimentos tradicionais acumulados ou criados à favor da emancipação, da construção de sujeitos autônomos, criativos, críticos, cooperativos e solidários que saibam olhar e repensar o mundo, a cultura e a realidade concreta ao seu redor com responsabilidade, amor e respeito.

Quando a educação é trabalhada numa perspectiva crítica não existe um caminho definido nem um ponto de chegada fixo, pois ela tem na sua essência o homem e o trato com o conhecimento, entendidos numa perspectiva de constante reconstrução, porém existem algumas bússolas que podem orientar o caminho: a disposição em enfrentar as dificuldades agindo sobre os problemas, a vontade, o compromisso de mudar e a clareza do projeto que se quer seguir.

Conclui-se este estudo na esperança de que este venha a contribuir como um dos subsídios da análise dinâmica que deve ser feita para que a Educação Física seja um espaço cada vez mais consciente e que garanta através dos temas trabalhados

em aula a propagação dos valores que concretizem um projeto de sociedade buscado e esperado, mais justo, participativo, democrático, humano e fraterno, contribuindo para a emancipação dos oprimidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 2. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1992. ARAUJO, V. C. **O jogo no contexto da educação psicomotora**. São Paulo : Cortez, 1992.
- BAECKER, I.M. **Identitätsforderung in Bewegungsunterricht Brasilianischer Grundschulen**. Hamburgo: universidade de hamburgo, 1996. Tese (Doutorado em Ciência do Esporte)- Instituto de Ciências do Esporte, Universidade de Hamburgo, 1996a.
- . **A pronoção do desenvolvimento da identidade da criança em aulas de Educação Física**. Revista Kinesis, 1996b. No prelo.
- BÓBBIO, Norberto. **Liberalismo e democracia**. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- BRACHT, Valter. **Educação Física e Aprendizagem Social**. Porto Alegre:Magister,1992.
- CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. São Paulo: Papyrus, 1988.
- CLAIRBOIS, J. E. de. **Ética e Valores**. São Paulo. Material mimeografado da Associação Latino-Americana de Filósofos Católicos. s/d.
- COLETTVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992
- DAMKE, I. R. **O Processo do Conhecimento na Pedagogia da Libertação**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- DIECKEKT, Jorgen; KURZ, Dietrich e BRODTMANN, Dieter. **Elementos e Princípios da Educação Física**: uma antologia. Rio de Janeiro : Ao Livro
- KINESIS, Santa Maria, n.21, 1999.

Técnico S/A, 1986.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. 2. ed. São Paulo Atlas, 1989.

FARINATTI, Paulo. Pesquisa em Educação Física: por um compromisso com a evolução. In: FARIA JUNIOR, Alfredo de e FARINATTI, Paulo. **Pesquisa e produção do conhecimento em Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1992.

FERREIRA, M.G. Teoria da Educação Física: Bases Epistemológicas e Propostas Pedagógicas. In: NETO, A.M, GOELLNER, S.V. e BRACHT, Valter. (Org). **As Ciências do Esporte no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1995.

FORNET-BETANCOURT. Trad. Johnson Kuntz e Antônio Sidekum. **Problemas atuais da filosofia na hispano-américa**. São Leopoldo: UNISINOS, 1993.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade**. 5. ed. São Paulo: Moraes, 1984.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 10. ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1981.

FREIRE, J. B. **Educação de Corpo Inteiro: teoria e prática da educação física** São Paulo: Iscipione, 1989.

FRONDIZI, Risieri. **Què son los valores ?** México: Fondo de Cultura Econômica, 1972.

GANDIN, Danilo. **Planejamento Participativo: Uma Metodologia Libertadora**. Palestra desenvolvida no Seminário de Educação, proferida na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras "Imaculada Conceição", Santa Maria, 1995.

GHIRALDELLETT, JR. Paulo. **Educação Física progressista: a pedagogia crítico social dos conteúdos e a Educação Física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1988.

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

HABERMAS, Jurgen. Conhecimento e Interesse. In: BENJAMIM, Walter ;HORKHE~MER, Max; ADORNO, T.W; HABERMAS, Jurgen. Traduções

KINESIS, Santa Maria, n.21, 1999.

- de Josélio Grunnewald (et alii). **Os pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- HILDEBRANDT, Reiner. **Concepções abertas no ensino da Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- KUNZ, Elenor. **Educação Física: ensino e mudanças**. Ijuí: Unijuí, 1991.
- _____. **Transformação didático pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.
- LIBÂNEO, J.C. **Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1986.
- _____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992
- LOPES, M. I. S. Reflexões Esportivas X Inflexões Democráticas. p. 82-88. In: **Fundamentos pedagógicos da Educação Física** / organizador Vitor Marinho de Oliveira, Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico S. A, 1993.
- MARCONI, M. A. e LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisa, elaborações, análise e interpretação de dados**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1990.
- MAYRING, Philipp. **Einführung in die qualitative sozialforschung: eine anleitung zu qualitativem denken**. 2. aufl. Weinheim: Psychologie -Verlags Union, 1993.
- OCTVETRA, V.M.F. A construção de valores e a educação. **Cadernos de Pesquisa**. Santa Maria: UFSM. Programa de Pós-Graduação em Educação. Mestrado. n. 42, p. 6, nov, 1991.
- OLIVEIRA, V.M. **Educação Física Humanista**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1984.
- _____. **As pedagogias do consenso e do conflito**. A produção teórica da Educação Física nos anos 80. Campinas : Papyrus, 1994.
- SANTIN, Silvino. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. Ijuí Unijui, 1987.
- KINESIS, Santa Maria, n.21, 1999.

S/AVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 6. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985.

SOARES et all. **A Educação Física escolar na perspectiva do século XXI**. In: GEBARA, A. ...[Et al.]. Organizador Wagner Wey Moreira.- **Educação Física e Esportes - Perspectivas para o século XXI**. Campinas : Papyrus, 1992;

SILVA, S.A.I. **Valores em educação**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1988.

SILVA, B. (org). **Dicionário de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas/MEC, 1987.

TAFFAREL, C. N. .Z. **Criatividade nas aulas de educação física**. Rio de Janeiro : Ao livro técnico, 1985.

TANI, Go, et al. **Educação Física na pré-escola e nas quatro primeiras séries do ensino do primeiro grau**: uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: E.P.V., 1988.

TOSCANO, Moema. **Introdução a sociologia educacional**. 7. Ed. Petrópolis: Moderna, 1987

