

A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR COMO PROCESSO NA FORMAÇÃO DO EDUCANDO

SCHOOL PHYSICAL EDUCATION AS A PROCESS OF EDUCATION

* Iara Regina Damiani de OLIVEIRA

RESUMO: CONSIDERANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA ENQUANTO DISCIPLINA NO ENSINO DE 1º GRAU, O PRESENTE TRABALHO OBJETIVOU ESTUDAR COMO ESTÁ SUA CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO EDUCANDO, COM O PROPÓSITO DE APRESENTAR REFLEXÕES ACERCA DA MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO, ASSIM COMO UMA ANÁLISE DA SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA. PARA UMA COMPREENSÃO DA REALIDADE, UTILIZOU-SE O DECRETO Nº 13.000 QUE REGULAMENTA O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO DE 1º E 2º GRAUS DO ESTADO DE SANTA CATARINA E, O DEPOIMENTO DOS ALUNOS MATRICULADOS NO ENSINO DE 1º GRAU, DAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE FLORIANÓPOLIS. ESTAS INFORMAÇÕES FORAM OBTIDAS ATRAVÉS DE UMA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA, QUE FOI GRAVADA, TRANSCRITA E POSTERIORMENTE EFETUADA UMA ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS DOIS DOCUMENTOS. ESTA FOI SUSTENTADA PELO REFERENCIAL TEÓRICO QUE EMBASOU O ESTUDO. CONCLUIU-SE QUE A EDUCAÇÃO FÍSICA CONTRIBUI PARA O DESENVOLVIMENTO FÍSICO DO EDUCANDO EM DETRIMENTO DE UMA FORMAÇÃO QUE VÊ O HOMEM UM SER HISTÓRICO, CULTURAL E, PORTANTO SUJEITO DO PROCESSO EDUCATIVO.

ABSTRACT: THE OBJECTIVE OF THIS STUDY WAS TO INVESTIGATE THE ROLE OF PHYSICAL EDUCATION (AS A DISCIPLINE AT ELEMENTARY SCHOOL LEVEL) ON THE PROCESS OF EDUCATION OF PUPILS ATTENDING PUBLIC SCHOOLS IN SANTA CATARINA. IT WAS INTENDED TO ANALYSE THE PEDAGOGICAL PRACTICE AND ITS CONSEQUENCES ON THE QUALITY OF THE TEACHING PROCESS. THE METHODOLOGY INCLUDED THE ANALYSIS OF THE DECREE Nº 13.000, WHICH REGULATES THE TEACHING OF PHYSICAL EDUCATION IN PUBLIC SCHOOLS AT SANTA CATARINA, AND THE INTERVIEW OF ELEMENTARY LEVEL STU-

* Prof. Depto. de Metodologia Desportiva - Centro de Desportos - UFSC - Florianópolis - SC.

DENTS FROM PUBLIC SCHOOLS AT FLORIANÓPOLIS, SC. CONTENT ANALYSIS OF THIS NON-STRUCTURED, TAPE-RECORDED INTERVIEW WAS DONE WITH BASIS ON THE THEORETICAL REFERENCE THAT SUPPORTED THIS INVESTIGATION. IT WAS CONCLUDED THAT PHYSICAL EDUCATION CONTRIBUTES TO THE PHYSICAL DEVELOPMENT OF STUDENTS, BUT IT DOES NOT HELP THE EDUCATION OF MAN AS A HISTORICAL AND CULTURAL BEING, THEREFORE, SUBJECT TO AN EDUCATIONAL PROCESS.

1. INTRODUÇÃO

A preocupação deste estudo foi refletir como o educando está percebendo a Educação Física, enquanto componente curricular no processo de sua formação. Sabe-se que atualmente vem-se discutindo uma Educação Física que não se configura mais numa educação dualista, trabalhando com o homem de forma fragmentada, mas que tenta desvendar a imagem do ser humano que está subjacente na nossa sociedade e com isso resgatá-lo para o contexto, através da leitura dialética da realidade.

Na elaboração e transmissão das finalidades, dos conteúdos e dos demais elementos curriculares, tanto o Decreto, quanto o professor e até mesmo o próprio aluno, apresentam sua concepção de Educação Física, de homem e de mundo. Sem dúvida, a escola constitui um dos centros onde a educação e a formação se difundem e, portanto, ela não pode manter-se neutra frente às realidades existentes, impedindo que o educando crie e construa também o seu conhecimento. Necessita, entretanto, estar sempre refletindo e revendo o seu papel social: ou ela é um dos instrumentos que contribui para mudanças sociais ou ela é um dos instrumentos que reproduz o estatuto social vigente. Daí, um papel político a desempenhar e este terá início no momento em que ela desprender-se dessa aclamada neutralidade política.

À medida que a escola avança, ela permite uma análise mais profunda da realidade, onde torna-se importante o engajamento dos diversos segmentos que compõem a sociedade. Isso significa travar uma luta pela melhoria do ensino o que oportunizará ao educando a capacidade de instituir novas vinculações com a realidade vivida.

No entanto, analisando a lei 5.692/71, vê-se que também no ensino de 1º grau o seu objetivo fundamenta-se no trabalho e na importância da qualificação deste. Referindo-se à formação do educando para o trabalho, RODRIGUES (1986), expõe que "a preparação para o trabalho e para o exercício de uma determinada profissão são tarefas que a escola passa a exercer, enquanto locus de preparação do indivíduo para a vida social" (p.59). Para que haja esta preparação é necessário que outras disciplinas curriculares sejam destacadas (filosofia, antropologia, sociologia e outras) se se objetiva oportunizar ao aluno conhecimentos que fundamentem sua ação criativa, crítica e participativa.

Isto exige um planejamento curricular que não pode estar direcionado simplesmente por objetivos econômicos e políticos, mas exige conhecimento profundo da realidade social, ou seja, conhecer sua dinâmica, sua estrutura para então, mediante currículos adequados, preparar o educando para o conhecimento (sôcio-econômico-político-cultural) e compreensão das diversas atividades que en-

globam a sociedade.

O professor, principal articulador do processo educativo deverá estar engajado numa prática transformadora, possibilitando ao aluno um ensino que permita perceber as contradições existentes na sociedade. Isto contribuirá para que os conteúdos difundidos lhe seja útil "a sua significação humana e social" (LIBÂNEO, 1983 p.40). Comumente o professor conhece o conteúdo a ensinar, porém não detém as formas para melhor desenvolvê-los. Muitas vezes isto implica na abstração do conteúdo e provoca uma fragmentação, dificultando o entendimento de seu caráter totalizador, ou seja, o conteúdo tem um caráter eminentemente social e portanto, histórico.

Assim, a Educação Física, ao difundir conteúdos que enfatizam o esporte com todas as regras e técnicas institucionalizadas, despreza o seu principal objeto de estudo: o homem que se movimenta. Ao priorizar a técnica, a performance do movimento, o homem passa a ser um mero repetidor e executor de gestos estereotipados, padronizados onde torna-se o produtor do próprio ensino.

O que se pretende propor é que estas pequenas reflexões sejam discutidas e internalizadas pelos professores que acreditam numa mudança e assim, contribuir para que revisem sempre os seus programas, a sua participação no processo educativo, o seu compromisso com a formação do educando e o seu papel perante a sociedade.

2. METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada no município de Florianópolis, no ano de 1987, com alunos matriculados nas escolas públicas estaduais do ensino de 1º grau, na faixa etária de 7 à 17 anos. A amostra constituiu-se de 85 alunos, abrangendo 7 escolas.

Dois instrumentos foram utilizados para efetuar o estudo: a) Decreto nº 13.000/80, por ser o documento legal que regulamenta o ensino da Educação Física nos estabelecimentos de ensino, no Estado de Santa Catarina; b) entrevista semi-estruturada com os alunos, que foi gravada e transcrita. Esta conteve questões relativas ao que estabelece o Decreto finalidades da Educação Física, conteúdos por ela desenvolvidos, processo de ensino e aprendizagem, metodologias empregadas, sistema de avaliação, entre outras.

Para análise dos dados, utilizou-se um procedimento hermenêutico - a análise de conteúdo - objetivando refletir e aprofundar a contribuição da Educação Física no processo de formação do educando.

3. INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Inicialmente, procurou-se alguns aspectos da história da Educação Física, influenciáveis na ação pedagógica do professor, assim como no estabelecimento do Decreto.

3.1 Finalidades da Educação Física

a) Concepção do Decreto: "A Educação Física como Prática obrigatória tem por finalidade o desenvolvimento corporal e mental harmônico, o despertar do espírito comunitário, da criatividade e do senso moral e cívico, a formação integral da personalidade, o emprego útil do tempo de lazer, a perfeita sociabilidade, a conservação da saúde, o fortalecimento da vontade e a implantação de hábitos saudáveis, fatores básicos na conquista do aprimoramento do educando e da Educação Nacional" (p.3).

A complexidade que envolve esta finalidade carece de aprofundamento e de uma maior compreensão, pois há de se tomar decisões essenciais para a realização dos planos de ensino e, estes necessitam de uma seleção e organização de conteúdos, de procedimentos metodológicos e de avaliações coerentes com este fim. Ao não estabelecer claramente sua finalidade principal, entende-se que qualquer uma das assinaladas acima pode ser direcionada como primordial, dependendo, portanto, da compreensão que o professor tem da Educação Física. Assim vê-se dentre as suas finalidades uma influência quando do Estado Novo, "os problemas de segurança e defesa da Pátria exigiam a colaboração civil, através do esporte, para o trabalho organizador e a ação preparatória das casernas. Essa política esportiva nos garantia a cuidar das nossas imensas reservas vivas" (Lenharo, apud CASTELLANI, P. 85).

Entende-se que uma finalidade que pretenda o desenvolvimento da formação do educando, deva consentir um espaço para que o aluno possa pensar e agir com relação às diversas modalidades de vida e as diversas possibilidades da sociedade. Como a Educação Física se preocupa com o homem que se movimenta, como ele se movimenta e onde se movimenta, merece uma reflexão a expressão "prática", onde o recebimento de uma fundamentação teórica, possibilitará descaracterizá-la do fazer pelo fazer.

b) Visão dos alunos: Por não ter (porque não lhes foi apresentada) uma visão global da Educação Física e até mesmo do processo educativo, tornou-se difícil para os alunos dimensionarem o significado da própria expressão "finalidade". Por isso caracterizavam-na como sinônimo de conteúdo e, mesmo procurando-se indagar sobre outros aspectos a serem considerados pela Educação Física, percebeu-se desconhecimento, incertezas mas a confirmação de que ela

tem por finalidades os aspectos: corporal, esportivo e salutar.

- Este controle do corpo, exercido tão fortemente pela Educação Física, reside na própria estrutura da sociedade contemporânea bem como de todo o processo histórico que promove a massificação do corpo, incentivando a beleza física do indivíduo, a necessidade de ter um corpo em prol do resultado, do lucro e do produto. Ficou evidenciado nos depoimentos, tais como: "manter o corpo em forma, desenvolver a musculatura, dar força, equilíbrio e elasticidade ao corpo..." -e isto o aluno não percebe, pois também não lhe foi despertado o senso crítico, a reflexão de tais movimento e sua representatividade corporal, cultural - que o interesse está na força de trabalho que o seu corpo possa oferecer. Uma política das coerções, para FOUCAULT(1987) significa "um trabalho sobre o corpo, uma manifestação calculada de seus gestos, de seus elementos, de seus comportamentos"(p.127).

Considerando o exposto acima, cabe aos professores refletir essa ênfase dada ao corpo visando sempre uma técnica apurada, um perfeccionismo gestual e considerar um trabalho de "conscientização corporal", ou seja, o corpo e suas relações sociais, para que cada ação, cada movimento seja compreendido e significativo. Não se pode continuar ignorando os valores mais humanos, o homem na sua totalidade que vive num corpo que se expressa, cria, relaciona, sofre agressões e se movimenta. É importante pensar nas atividades, nos exercícios que recuperem aos poucos sua sensibilidade, que formem a consciência interna, que soltem os músculos e não somente mantê-los rígidos. Assim, ao perceber, sentir, tocar o seu corpo a capacidade de usá-lo, amplia-se (IWANOWICZ, 1985). Porém, muito mais importante é a pessoa como ser social, como identidade. A Educação Física sofre conseqüências desta concepção cartesiana porque torna-se somente vigilante do corpo e com isto perde sua importância no processo pedagógico, na formação humana. A sua especificidade está centrada no homem como um todo, no seu movimento corporal e, refletir, estudar sobre quem é esse homem que vive num corpo, que age, que se movimenta, a sua complexidade, as suas emoções, o seu contexto real e daí, então, como ele se movimenta e seu modo de movimentar-se, merece uma grande atenção. Portanto, tem-se que analisar constantemente: corpos que se movimentam ou pessoas que se movimentam.

- O significado de esportes, caracterizado pelos alunos como uma das finalidades da Educação Física escolar, retrata o "ato de aprender a jogar", porém nas condições de executá-los corretamente, ou seja, de acordo com regras, técnicas, táticas exigidas pelo esporte competição. Estas afirmações partem dos alunos que frequentam a 3ª série primária até os que frequentam a 8ª série de 10

grau. Portanto, a mesma atividade é praticada, análogamente, por todos os alunos, modificando ora a intensidade, ora a complexidade de determinados movimentos. Como poderá ser visto mais adiante, não existe uma progressão sistemática do conteúdo, o que o torna repetitivo e muitas vezes cansativo ou desestimulante.

Observa-se que está sendo transmitido uma concepção esportiva muito simplista, tecnicista ou melhor dizendo, reducionista, tendo em vista que o aluno é o sujeito do processo educativo, onde o ato de aprender se dá numa relação dialética professor-aluno, engajados numa prática transformadora, procurando refletir, questionar, analisar a dimensão do esporte no contexto real.

A terceira e última finalidade está relacionada a saúde. É cientificamente comprovado que o homem precisa praticar um mínimo de atividade física-estruturada- para sustentar-se orgânica e emocionalmente sadio. Entende-se que a conservação da saúde não diz respeito somente ao corpo, mas ao homem e suas condições existenciais como a alimentação, moradia, vestimenta, educação, entre outras. No entanto esta finalidade está atribuída "ao desenvolvimento muscular, a beleza física, ao desenvolvimento das forças físicas...". Estes depoimentos são reflexos do que objetiva a Educação Física, conforme Art. 1º do Decreto nº 69.650/71, enfatizando "o desenvolvimento e aprimoramento das forças físicas, morais, psíquicas e sociais do educando, constituindo um dos fatores para a conquista das finalidades da Educação Nacional". Com isto o sinônimo de saúde, subsidiado pelo aspecto biofisiológico, passa a ser o de um corpo esbelto, atlético, como bem estar unicamente físico em detrimento do bem estar mental e social.

3.2. O que ensina a Educação Física

a) Visão Institucional: "No ensino de 1º e 2º graus, na área I, (onde estão incluídos alunos de até dez anos de idade) a criança deverá ter atividades físicas de cunho essencialmente recreativo; na área II, (correspondente à faixa etária de onze a quatorze anos) iniciação desportiva de cunho geral;..." (p.4).

A forma genérica com que estabelece seus conteúdos pode também propiciar várias interpretações. Primeiramente, seriam atividades físicas de cunho essencialmente recreativo:

- brincar por brincar?
- jogar por jogar?
- praticar uma atividade física (correr, saltar, pular corda e outros) por praticar?
- preencher este espaço com brincadeiras ou jogos para libertá-lo do tempo em que fica sentado entre quatro paredes?

- recrear no sentido de jogar, brincar competitivamente?

Ou então:

- no ato de brincar, jogar está a busca de suas capacidades, a expansão de seus conhecimentos, da sua criatividade, da sua autonomia, da sua responsabilidade enquanto participante de um grupo?
- a atividade física como mola propulsora para dar vazão as suas energias, ao conhecimento da riqueza de movimentos expressos pelo seu corpo?
- o ato de movimentar-se não se encerrando nas aulas de Educação Física?
- o recrear-se, o lúdico sendo o prazer, a satisfação representada nas suas ações?

Como segundo aspecto, significa "iniciação desportiva de cunho geral":

- o conhecimento, eminentemente prático, das modalidades esportivas?
- a aprendizagem "apurada" das técnicas, das táticas, das regras estabelecidas pelos esportes?
- a exigência de uma "performance" atlética?

Ou então:

- o conhecimento teórico-prático das atividades esportivas? ou seja: a origem, as causas que regem as suas regras constitutivas (técnicas, táticas, formações, competições...), a sua importância cultural-social-política-econômica-histórica e com isto o aluno compreender a sua prática?
- a exigência de sua "performance" enquanto indivíduo construtor de uma sociedade, enquanto conhecedor da sua realidade esportiva?

Faz-se necessário ressaltar que não se pretende, com isso, priorizar a teoria em detrimento de uma prática do esporte. Convém refletir que ambas "caminham juntas", se sustentam, se justificam e se complementam.

Não estabelecendo de forma mais clara os seus conteúdos, mas deixando transparecer que todo esse processo divisório por áreas canalize para um fim - o esporte -, percebe-se a sua isenção de qualquer responsabilidade e transfere-se para as mãos do professor a compreensão e o estabelecimento destes conteúdos. No entanto, torna-se difícil para ele fugir desta concepção esportiva que tanto o Decreto, quanto a sua formação profissional estabeleceram e como tal, transporta para sua prática docente.

Assim, muitos conteúdos tornam-se abstratos, desinteressantes devido à ausência de uma definição do para que servem, ou o porquê desses conteúdos, ou a favor de quem ou para quem ou qual o seu significado na vida prática de seus alunos. Conteúdos concretos estão associados às relações e implicações com a realidade so-

cial, política, econômica, cultural da sociedade (RAYS, 1984).

b) Visão dos alunos: Os conteúdos são, entre outros: "os esportes, os jogos (pré-desportivos) e a ginástica". Estes obtiveram o maior número de respostas, abordando outros como a dança, brincadeiras, corridas e regras esportivas.

- Fica claro que para eles que o objeto de estudo é o esporte, e todo o seu conteúdo gira em função dele. Para tal, o esporte precisa ser visto, ser fundamentado numa prática social concreta, em que sua ação conduza à construção de uma sociedade mais digna, mais democrática, que não negue a participação do homem na elaboração e determinação de sua existência, que não dê primazia ao tecnicismo exagerado e preocupação singular com a reprodução de gestos e movimentos estereotipados (SILVA, 1985). Como poderá ser visto mais adiante, o esporte focalizado nas escolas é centrado nas técnicas, no desempenho, no ato de executar corretamente ou o mais próximo desse, sem questionar seus fins. Esses procedimentos refletem os interesses político-ideológicos que caracterizam a nossa sociedade.

Convém destacar que a grande maioria das escolas públicas não dispõe de materiais esportivos, espaços físicos, equipamentos adequados ou suficientes para tais. No entanto, mesmo apresentando esta escassez, sem citar os recursos humanos necessários para tal empreendimento, o professor aplica as exigências determinadas pelo esporte competitivo ou institucionalizado. Assim manifestam-se os alunos: "aprendemos a dar saque, cortar, toque, como correr, saltar, como arremessar com as duas mãos...". Converte-se, como se pode observar, principalmente, para o aspecto técnico metodológico, considerando "a técnica de todo o processo, em detrimento dos conhecimentos históricos, sociológicos, filosóficos, econômicos e políticos" (CARMO, p. 44).

Não se pretende combater o esporte de alto nível, mas sim a forma pelo qual ele está sendo introduzido no ensino da Educação Física do 1º grau, sem uma análise de todos os fatores e a dimensão que o envolvem. Não basta ao professor dominar perfeitamente técnicas se não considerar "a quem serão aplicadas e o porquê de sua aplicação, e, conseqüentemente, se de fato precisar-se-ia importar técnicas" (Ibid, 44).

- No período que compreende os quatro anos iniciais de escolaridade, o jogo assume um lugar relevante, visto que é um campo de experiência indispensável para o desenvolvimento da criança. É no ambiente lúdico que se pode observar a criação, a expressão, a integração social, a riqueza de movimento que ela apresenta. Porém; "a sistematização, a técnica, a regulamentação cada vez maior do

esporte (...) implica na perda de uma parte das características lúdicas mais puras" (CANFIELD, p. 150).

De acordo com esta afirmação pôde-se constatar neste estudo que as brincadeiras, os joguinhos canalizam-se para um determinado esporte. É a visão de que toda ação em aulas de Educação Física tem que estar direcionada exclusivamente para o esporte. Segundo os dados pesquisados, a introdução de determinadas técnicas e regras esportivas acontece já nas séries iniciais (1ª e 2ª séries), onde o aluno trabalha com o material específico, nos espaços pre-estabelecidos de acordo com a modalidade e com algumas regras.

Para estas crianças, as atividades são consideradas boas "porque aprendemos a jogar, aprendemos como dar saque, fazer a cesta..."; porém para as crianças que estão na 3ª e 4ª séries, as atividades são repetitivas: "são sempre os mesmos jogos, as mesmas brincadeiras, o professor diz o nome da brincadeira e nós fazemos, ele dá a bola e jogamos aquilo que queremos". Nesta última citação, muitos foram os alunos que afirmaram que o professor só fica chamando a atenção de quem está fazendo errado ou "bagunçando".

Para MORO (1986), a recreação "não é uma propriedade da infância, porque não podemos negar ao adulto que recrie situações prazerosas em sua vida" (p. 4). No entanto, como salienta o autor, a recreação "... foi marginalizada dentro dos currículos, tornando-se uma atividade infantil; preparatória do desportista futuro, para deficientes e idosos" (p. 3). Consciente ou inconscientemente, essa é a atitude que muitos professores adotam à atividade física neste período escolar como preparação - de um atleta futuro - e não como uma necessidade de movimento que a criança tem como possibilidade de optar por um ou por outro tipo de movimento, o encontro de satisfação que ela experimenta.

- Os alunos assim se manifestaram com relação à ginástica: "o professor demonstra e nós imitamos, os exercícios são sempre os mesmos, o professor dá muitos exercícios quando a gente faz 'bagunça' e cansa muito, quando ele vai dar aquecimento, dá ginástica, ela é boa para o corpo...".

Apesar da sua importância como elemento da Educação Física, vê-se a ginástica constituindo-se numa tarefa exaustiva, automatizada, imitativa e até penitenciosa em virtude de ser utilizada, em muitas situações, como forma de castigo, de coerção: "quem erra executa 'X' abdominais ou corre ao redor da quadra...". O problema está na forma como a ginástica é encarada, preocupada com a perfeição ou melhor dizendo, com a sincronização do movimento, pois todos executam num mesmo ritmo, o mesmo número de repetições, contribuindo para a disciplina e controle de todos. Não há preocupação com a sua serventia, isto é, indispensável para as doenças

cardiovasculares, para a vida sedentária, para a circulação sanguínea, entre outras. Outro aspecto também desconsiderado reside em não torná-la uma atividade agradável, em que o aluno sinta, perceba e conheça a utilidade e importância daquele movimento executado. O fato de o aluno sempre imitar o movimento executado pelo professor, impede que o próprio professor conheça e respeite as limitações, o ritmo, a capacidade de resistência, de força que o aluno tem. Como questiona IWANOWICZ (1985), "identificando-se com o movimentos do outro, que eu faço com o meu movimento? O que eu faço com a sensibilidade do meu corpo? Eu me desenvolvo ou entro nos esquemas dos outros?" (p.73). Assim, a automatização e a imitação impossibilitam ao aluno de criar e reavivar suas experiências, suas vivências de movimento.

A prática da ginástica, de acordo com as declarações dos alunos, denota uma educação voltada para o físico, onde o professor aplica a ginástica numa situação de aula, desconsiderando se esta aplicação consiste de um instrumental teórico direcionado para o desenvolvimento do homem como um ser social (RUBIN, 1987).

3.3 Processo de ensino e aprendizagem

a) Concepção do Decreto: Este estabelece que "o Plano Anual de curso para as áreas II e III, deverá ser confeccionado pelo sistema de temporada, de acordo com as condições de material e área física, adotando o critério bimestral para cada modalidade esportiva" (p.8).

Esta distribuição seria adequada se realmente ela ocorresse na prática docente. Para tal, envolve um trabalho conjunto de todos os professores da área que atuam numa mesma escola, onde este processo apresentaria uma seqüência lógica e não sofrendo um processo estanque dos conteúdos. Por outro lado, tem-se que "abraçar" e avançar na busca de uma ação integrativa entre todas as pessoas envolvidas no processo educativo (docentes, discentes, servidores, pais,...), o que permite elaborar conteúdos abrangentes, relacionando-os com todas as áreas de conhecimento.

b) Visão dos alunos: num total de 50 alunos entrevistados, de 6ª à 8ª séries, sobre a adoção do critério bimestral, 26% responderam que ele acontece e 74% responderam que ele ocorre: "semanalmente, esporadicamente, não sabemos o que iremos aprender na próxima aula, cada aula é uma 'novidade'". No entanto, com relação a continuidade dos conteúdos, 20% afirmaram e os demais 80% salientaram que o conteúdo "é sempre o mesmo, o que muda é a intensidade dos exercícios, aumenta as regras e algumas técnicas, introduz alguns joguinhos e brincadeiras".

Estas declarações deixam claro a contradição entre o que estabelece o Decreto e o que mostra a realidade. Como cita CARMO (1987), "a realidade mostra uma atividade sem continuidade, sem articulação, sem unidade, sem pesquisa e conseqüentemente sem consistência no ensino, pois que, o ensino consistente, atingente é fruto da pesquisa, da busca, da descoberta, da relação com a realidade" (p.42). O que o professor geralmente procura são "receitas" de jogos, de exercícios que satisfaçam "suas necessidades" práticas e emergenciais. A literatura existente ainda é carente no que diz respeito à dimensão que tem a Educação Física. Os seus aspectos pedagógicos, sociológicos, antropológicos e outros são pouco explorados pelos professores e, essa carência reflexiva impossibilita que uma mudança pedagógica seja mais efetiva.

BRODTMANN(1985), escreve que "muitos conteúdos de aprendizagem são, até conscientemente, talhados no molde dos treinos dos clubes indiferenciados de classes. Em geral, trata-se de conteúdos que não têm quaisquer significados fora da escola. Isto aparece especialmente na área de jogos, onde existe um sem-número de jogos escolares, que só podem ser jogados em grupos de 20 a 40 participantes, portanto, em classes escolares. (...) Nisto mostra-se a idéia de que a tarefa principal da aula de educação física é ativar fisicamente, de modo ótimo, o maior número possível de crianças, ao mesmo tempo" (p.75). A Educação Física tem sua essência prática, porém não exclusivamente prática (MEDINA, 1983)e, ocultar isso do aluno significa contribuir para a formação de indivíduo acrítico, apolítico, sem autonomia para criar, refletir, discutir, avaliar o meio histórico, o seu meio real.

3.3.1. Prática docente

O momento em que uma aula é dada é de extrema significação, se se pensar este momento e a realidade que o circunda como algo monolítico e não isolados ou estanques. Cada classe exige um novo caminho a percorrer, por isso, a forma de se trabalhar não pode ser idêntica para todas, não pode ser padronizada. Este incessante caminho novo depende de situações, experimentações, criações, construções para realmente o professor efetivar uma transformação e, esta determina o entendimento do contexto social do ensino (SHOR & FREIRE, 1986). Se se analisar o pensamento dos referidos autores, pode-se afirmar que o professor de Educação Física ainda não compreende o contexto sócio-educacional, uma vez que o conteúdo transmitido é desconectado e desorganizado. Verificou-se este aspecto no capítulo anterior, quando ficou evidenciado que não existe uma linha seqüencial do conteúdo, sendo este desenvolvido à base do "laissez-faire".

Constatou-se também que têm professores que investigam, que perguntam aos seus alunos os tipos de atividades realizadas no seu cotidiano, porém os alunos não conseguiram perceber relações entre as suas atividades e o conteúdo abordado. Daí, decorre que todas as decisões a respeito do que é realizado dependem sempre do professor, ou seja, a escolha do conteúdo, os procedimentos, a utilização dos materiais: "o professor mostra o exercício e nós fazemos, ele manda correr e dá as brincadeiras, faz a chamada, a fila e esperamos ele dizer o jogo, o professor monta grupos e a gente joga, dá a bola pra gente e ele fica de juiz para não deixar fazer faltas,...".

Analisando-se as correntes pedagógicas, pode-se inferir que a prática docente está caracterizada na corrente tradicional, isto é, primeiro porque: o professor é o detentor do conteúdo, da metodologia, da avaliação; é o disciplinador, o autoritário - o que lhe assegura a obediência, o silêncio, a atenção -; lhe é garantido a competência e a autoridade (LIBÂNEO, 1986; MIZUKAMI, 1986, PALÁCIOS, 1979; SAVIANI, 1985; SILVA, 1986). Talvez os professores nem pensem, ou nem saibam ou nem admitam estar desenvolvendo sua ação educativa segundo o ensino tradicional, porém podem contribuir para essa caracterização os problemas que lhes cercam, ou seja, número excessivo de alunos e de turmas, escassez de materiais, instalações, programas extensos, falta de tempo para leituras, estudos, pesquisa e, mesmo uma determinada acomodação.

Segundo, porque o aluno é o executor disciplinado, obediente, submisso absorvendo (?) tudo passivamente e como verdade absoluta: "o professor sabe o que faz, é ele quem sabe o conteúdo, não reclamo porque tenho medo, ele tira a gente do jogo, tenho vergonha de falar,..." . Essa submissão impede uma relação dialógica entre professor e aluno, o que o torna sempre dependente de alguém.

Terceiro, porque a metodologia se caracteriza freqüentemente pelas demonstrações do professor: o mesmo ritmo de trabalho é seguido por todos, a explicação verbal é para definir o trabalho a ser executado: "hoje vai ser toque, ele mostra o movimento (gesto de toque ou drible), a gente imita,..." . Ou então suas explicações se atêm na compreensão apenas parcial do conteúdo: "diz quais são as regras do jogo, as técnicas do saltar, correr, mostra como se dá o saque, diz que é bom para se divertir,..." . Ou em muitas situações, simplesmente enfatiza os exercícios, as repetições, sem sequer dar explicações: "não diz para que serve, não fala que benefícios esse conteúdo dá, não sei se disse,..." .

A partir dessas colocações, observa-se que a centralização num único pólo - o professor - derruba o espaço, o momento em que

deve propiciar ao aluno reflexões, análises, críticas, construções, transformações do conteúdo apresentado. Como argumenta CAMPOS (s/d), o ensino e a aprendizagem devem apoiar-se na contestação, na investigação, na argumentação, para darem forças ao pensamento reflexivo do aluno. Para isto deverão estar sustentados numa educação para a decisão, para a responsabilidade social e política. Para a autora, "as noções a serem aprendidas não poderão vir prontas, feitas, acabadas, para serem apenas memorizadas. Isto reverte-se em desrespeito total ao educando" (p.96).

OLIVEIRA (1987), ao abordar uma das idéias básicas de Paulo Freire, assim se manifesta: "Não é possível ensinar sem aprender. Não é possível ensinar nada sem conhecer a realidade vivida por esse grupo com o qual o educador vai trabalhar. Como é que alguém de fora poderá saber que configuração tem essa situação-problema? que instrumentos o grupo já possui para enfrentá-la e que instrumentos ainda não possui e tem interesse e necessidade de adquirir?" (p. 31). Nessa perspectiva, o professor extrapola a simples tarefa de transmitir conhecimentos, procurando buscar na unidade teoria - prática a explicitação dos problemas reais. Para tanto, é importante que ele busque sempre o entendimento da causa de ser da sua prática, pois assim estará produzindo um trabalho compreensivo da realidade.

3.4. Sistema de avaliação

a) Concepção do Decreto: "O professor de Educação Física deverá submeter os alunos a testes práticos, no início e no fim de cada temporada, a fim de avaliar as habilidades por eles adquiridas, o seu grau de assimilação e a validade ou não do programa desenvolvido" (p.11), isto é, a partir da 5ª série do 1º grau (área II).

Na área I, "o professor de Educação Física levará em consideração os aspectos físicos, biológicos e psicológicos do educando, observando o equilíbrio emocional, a sociabilidade, a responsabilidade e coordenação motora do aluno, para a sua avaliação" (p.11).

Falar em avaliação é um tanto complexo quando se vê a Educação e, por conseguinte, a Educação Física adotando uma concepção de ensino nos moldes tradicionais, considerando uma única cultura como sendo universal e o seu conhecimento como verdadeiro; o professor, detentor do monopólio do poder onde todas as questões lhe pertencem; geradora de indivíduos passivos e acríticos; dissimuladora das diferenças sócio-culturais do aluno. Desmascarar esse conceito é tarefa de todos os envolvidos no processo educativo, que se propõe a veicular uma educação transformadora, desveladora, desses preceitos tão resistentes. No entanto, quando se propõe a

mudar, a transformar, a construir, tem-se que estar ciente desta árdua tarefa, que exige um trabalho consciente, comprometido com as lutas que estão sendo travadas na sociedade e com a práxis educativa.

Neste entender, a práxis deve acontecer em todos os momentos do processo de ensino e aprendizagem. Portanto, a avaliação sendo um dos instrumentos desse processo, merece ser refletida na sua globalidade e não como se vê comumente, restrita aos aspectos quantitativos da aquisição do conhecimento transmitido. Segundo PILETTI (1984), medir e testar estão canalizados aos aspectos quantitativos, enquanto avaliar compreende averiguar as mudanças qualitativas do comportamento do aluno.

Da mesma opinião, RODRIGUES (1986), ressalta que os esquemas de avaliação nas escolas partem de alguns pressupostos, sendo que um deles refere-se "...à posse quantitativa de determinados conceitos, técnicas e capacidades" (p.90). Segundo o autor, "essas exigências são medidas e pesadas atribuindo-lhes conceitos que refletem a expectativa do programa de ensino desenvolvido. Vê-se, pois, que tal processo parte do pressuposto de que avaliar significa medir, como numa balança, o peso relativo de cada um dos lados do processo" (p.90). Como sua proposta de trabalho defende uma "ação colegiada, isto é, buscar novas formas de trabalho na escola, superando os individualismos, as competições internas e a estrutura de poder hoje montada, que reflete a cultura ditatorial enraizada na consciência dos educandos" (p.12), logo a avaliação tem de ser dimensionada, igualmente, como um processo coletivo no interior da escola, e se acha internamente comprometida com a renovação da prática educativa" (p.91).

b) Visão dos alunos: apesar de serem o alvo da avaliação dos professores, muitos não sabem os critérios que estão sendo considerados para suas avaliações. Cerca de 55,88% responderam que o professor "não diz o que avalia", no entanto, segundo o que eles "observaram" ou "acharam", o professor avaliou "o comportamento, a participação, o desempenho, ...". Outros destacaram que ela se deu através: da assiduidade, ou seja, o comparecimento às aulas (15,29%); de provas escritas, trabalhos (12,94%); de testes práticos (11,76%) e do uniforme adequado (4,13%).

Estes depoimentos revelam dois aspectos: o primeiro que a avaliação atua como elemento controlador que assegura a participação, a disciplina e o comportamento (obedecendo às ordens do professor ou, respeitando o que ele diz). No entanto, o significado desta obediência ou deste respeito não é questionado e nem refletido junto ao aluno, o que a caracteriza como um instrumento de punição aos indisciplinados. Assim, um sistema de avaliação, de um

ou de outro modo, reflete o sistema pedagógico que lhe é correspondente, e este por sua vez geralmente reflete o sistema social ao qual está atrelado. A nossa sociedade sendo conservadora, apresenta uma prática de avaliação autoritária, uma vez que ela está servindo como um dos mecanismos de controle e enquadramento do indivíduo dentro dos padrões preestabelecidos. "A avaliação educacional será, assim, um instrumento disciplinador não só das condutas cognitivas como também das sociais, no contexto da escola" (LUCKESI, p.11).

Como observou-se anteriormente no item sobre a prática docente, esta caracteriza-se no pensamento tradicional. Por sua vez, a avaliação não foge às suas predominâncias: os valores, as regras, as atitudes determinadas pelo professor, de acordo com sua visão do que seja o certo, estabelece a disciplina como sendo norma fundamental da sua organização de trabalho. Para CHARLOT (1983), a disciplina não se restringe somente a esta ordenação e submissão à vontade do professor, mas ela exerce também um controle do corpo, o que significa silenciar e dominar seus movimentos.

O segundo aspecto revela que a avaliação se dá pelo desempenho, ou seja, fica caracterizado o ato de executar determinadas tarefas: "quem sabe dar um saque, quem salta mais alto, quem corre mais,..." O próprio Decreto estabelece avaliar "as habilidades", que são, por sua vez, determinadas pelo professor como elementos mecânicos das atividades esportivas/recreativas, prevalecendo a técnica gestual. As atividades esportivas apresentam características que requerem dados quantificáveis e de medição, porém esses dados são - como verificou-se nos depoimentos - utilizados para avaliar a exequibilidade do aluno, tornando-se um fim em si mesmo e não como meio para estimulá-lo na realização de outras tarefas motoras. Assim o aluno sente a pressão, a cobrança exigida em todas as suas atitudes, porém o porquê dessa exigência na avaliação, a resposta que obteve maior incidência foi "não sei" seguida de: "para ver quem sabe mais, quem participa, porque fez parte também das outras disciplinas, porque para mim não tem importância nenhuma, tem para ele (o professor)".

Verifica-se uma grande insatisfação em relação aos aspectos valorativos da avaliação. Para que se afaste esta posição de inimiga à de aliada do aluno, esta segundo JOSUÁ (1986), necessita "que em todos os momentos, tanto formais quanto informais e assistemáticos, as habilidades físico-motoras, sejam vistas mais como fim em si mesmas, quando pouco podem contribuir para a compreensão integral desse aluno" (p.10). Sua utilização como meio, opina o autor, torna essas habilidades instrumentos valiosos de uma educação que vê o aluno como sujeito e percebido na sua totalidade.

A visão de que a avaliação se polariza somente sobre o aluno necessita ser revista, quando o propósito de um ensino transformador é inserir todos os elementos num trabalho conjunto, portanto, todos avaliam, se auto-avaliam e são avaliados.

4. CONCLUSÃO:

O Decreto é complexo com relação a sua finalidade, não apresentando clareza do que realmente se propõe. Isto ficou evidenciado pela declaração dos alunos que não sabem que são eles os elementos primordiais pelos quais a Educação Física existe na escola e sim, com o que ela trabalha, ou seja, com o seu corpo, com o esporte e com a preservação da saúde. Porque estes elementos são utilizados e para que irá servi-los, restringe-se ao seu aspecto exclusivamente físico.

A influência histórica preconizando a aptidão física, o aprimoramento físico invertem o estudo do movimento corporal humano em prol do desenvolvimento físico; daí sua contribuição para que sejam cidadãos atléticos, dóceis, úteis, que podem se moldados e manipulados.

Os conteúdos fragmentados, endossados numa prática esportiva que não questiona ou reflete os seus fins; a avaliação centrada no rendimento técnico e sendo coercitiva; o professor dono de todo o universo educacional propagam um saber desarticulado, uma formação passiva, sem aguçar o sentido crítico dos alunos, impossibilitando-os de tomar decisões, de analisar e conhecer sua realidade para poder modificá-la e construí-la, enfim, sem uma autonomia para criar.

5. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

1. BRASIL, Leis, Decretos, etc. Lei 5.692/71.
_____. Decreto 6.9540/71.
2. BRODTMANN, Dieter. Tempo livre e a educação física. IN: DIECKERT, Jürgen. **Elementos e princípios da educação física: uma antologia**. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1985.
3. CAMPOS, Elisa de O. B. Ensino e aprendizagem: por onde anda a correlação? **Revista Amae Educando**, Belo Horizonte, s/d.
4. CANFIELD, Jefferson T. Jogo, esporte, desporto? **Kinesis**, Santa Maria, 1(2): 149-151, dez., 1985.
5. CARMO, Apolônio A. do. Educação física: uma desordem para manter a ordem. IN: JÚNIOR, Alfredo G. de F. (Coord.). **Fundamentos pedagógicos-Educação Física**, Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1987:

6. CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física brasileira: a história que não se conta**, Campinas, Papirus, 1988.
7. CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica**. 2ª ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1983.
8. ESTADO DE SANTA CATARINA, Secretaria Estadual de Educação, Unidade Operacional de Educação Física e Desportos. Decreto nº 13.000/80.
9. FOUCOULT, Michele. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 5ª., Petrópolis, Vozes, 1987.
10. IWANOWICZ, Bárbara. A imagem e a consciência do corpo. IN: BRUHNS, Heloísa T. (Org.). **Conversando sobre o corpo**. Campinas, Papirus, 1985.
11. JOSUÁ, Pedro H. T. Avaliação em educação física: sugestões e questionamentos. IN: JÚNIOR, Alfredo G. de F. (Coord.) **Fundamentos pedagógicos - educação física**. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1986.
12. KUNZ, Elenor. Movimentização. I Congresso de Educação Física da Associação dos Profissionais de Educação Física do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 1-5, maio, 1988 (mimeo).
13. LIBÁNEO, José C. Tendências pedagógicas na prática escolar. **Revista da Associação Nacional de Educação-ANDE**. São Paulo, (6): 9-18, 1983.
14. _____. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 3ª ed., São Paulo, Loyola, 1986.
15. LUCKESI, Cipriano C. Avaliação educacional: para além do autoritarismo. **Tecnologia educacional**, Rio de Janeiro, (61): 6-13. nov/dez., 1984.
16. MEDINA, João P.S. **A educação física cuida do corpo....e mente**. 2ª ed., Campinas, Papirus, 1983.
17. MIZUKAMI, Maria da G.N. **Ensino as abordagens do processo**. São Paulo, EPU, 1986.
18. MORO, Roque L. Redimensionando a recreação em educação física. **Comunidade Esportiva**, Rio de Janeiro, (40). 2-7, nov/dez., 1986.
19. OLIVEIRA, Miguel D. et alii. **O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière**. Petrópolis, Vozes, 1987.
20. PALÁCIOS, Jesus. Tendências contemporâneas para una escuela diferente. **Cadernos da Pedagogia**, Barcelona, 5(51):3-17. mar., 1979.
21. RAYS, Osvaldo A. Didática escolar: elementos para a busca de sua redefinição. **Educação**, Santa Maria, 9(1): 49-62, 1984.
22. RODRIGUES, Neidson. **Por uma nova escola**. 3ª ed., São Paulo, Cortez, 1986.

23. RUBIN, Cecy F. **A formação política do professor de educação física: uma visão gramsciana.** Santa Maria, UFSM, 1987. (Dissertação de Mestrado em Educação)
24. SAVIANI, Dermeval. O ensino básico e o processo de democratização da sociedade brasileira. **Revista da Associação Nacional de Educação-ANDE**, São Paulo, (7): 9-13, 1984.
25. SILVA, Francisco M. da Reflexões filosóficas e sociais acerca do desporto. **Revista de Educação Física-ARTUS**, Rio de Janeiro, (15): 34-38, 1985.
26. SILVA, Sônia A. I. **Valores em educação.** Petrópolis, Vozes, 1986.
27. SHOR, Ira & FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia - o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

KINESIS

**LEIA
ASSINE**