

A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Prof. Dr. Valter Bracht
Universidade Federal do Espírito Santo

O conteúdo de ensino da Educação Física: de atividade física à cultura corporal de movimento

O entendimento de conteúdo em Educação Física foi marcado até recentemente (meados da década de 1980) pela ideia de atividade, no caso, de uma **atividade física**. Enquanto em outras disciplinas escolares o conteúdo sempre foi entendido como um conhecimento de caráter conceitual, na Educação Física, ele era visto como uma atividade. Essa atividade, à qual os alunos deveriam ser submetidos, tinha como principal objetivo melhorar a aptidão física (com suas implicações para a saúde), além de influir no comportamento, moldando o caráter dos alunos. A atividade física mobilizada para atingir esses objetivos (os chamados meios da Educação Física) assumiu diferentes formas, como a ginástica, as lutas, os jogos e os esportes.

Esse entendimento conferiu um caráter diferenciado à Educação Física no que diz respeito ao *modus operandi* das disciplinas escolares, que se caracterizam normalmente por dispor de um conjunto de conhecimentos mais ou menos estável, registrado e sistematizado em livros-texto ou livros didáticos, incluir registros sistemáticos dos alunos em seus cadernos e avaliações escritas. No caso da educação física, compreendida como atividade, esses elementos não faziam sentido, já que não havia um conhecimento (embora se buscasse a transmissão e internalização de valores) a ser registrado e, sim, uma atividade física que impactava o corpo e o comportamento dos alunos.

Além disso, é importante frisar que, em função da influência das ciências naturais, particularmente da Fisiologia e da Biologia, o entendimento de conteúdo da Educação Física estava baseado numa visão de corpo marcadamente biológica, ou seja, o corpo e sua atividade física eram entendidos como dimensões da natureza.

A aptidão física foi por muito tempo o critério fundamental não só para a seleção dos conteúdos e para sua organização seqüencial, como também para a realização da avaliação. O documento legal que expressou isso mais claramente foi o Decreto Lei nº 69.450, de 1971 — editado, portanto, durante a Ditadura Militar pós-1964. Embora a referência básica para a Educação Física estabelecida nessa norma legal fosse a aptidão física, a forma de atividade física que, nas décadas de 1970 a 1990, se tornou hegemônica como conteúdo das aulas de Educação Física foi o **esporte**. Isso se deveu ao fato de que, nas políticas públicas para o setor da Educação Física e do Esporte, a Educação Física escolar foi concebida e integrada ao sistema esportivo brasileiro, tendo como uma de suas mais importantes funções promover a iniciação esportiva, no sentido de identificar talentos que pudessem no futuro participar das equipes representativas da Nação no cenário esportivo internacional. Ou seja, a referência à aptidão física não é abandonada, mas é relativizada em função da importância política e econômica que o esporte assume em nossa sociedade. Esse processo de ascendência do esporte ficou conhecido como a “esportivização” da Educação Física.

Uma observação relevante é que, naquele momento, foi o próprio esporte que passou a conferir importância à Educação Física, ou seja, a legitimidade dessa disciplina na escola passou a depender em grande parte da importância social atribuída ao fenômeno esportivo.

Assim, nos diferentes níveis de ensino, (particularmente no antigo primeiro grau), o conteúdo da Educação Física, passou a ser composto fundamentalmente pelo esporte, nas suas mais variadas modalidades, distribuídas nas diferentes séries. As modalidades esportivas que mais se fizeram presentes e, de certa forma, ainda persistem, são o futebol/futsal, o voleibol, o basquetebol e o handebol. A proeminência desses esportes tornou-se tão grande que em alguns contextos são caracterizados como o “quarteto mágico”. Além dessas modalidades, também o atletismo ganhou algum destaque e, em algumas poucas escolas que dispõem de piscina, a natação. Nesse processo, a ginástica passa a ser coadjuvante do esporte (“aquecimento”) ou é ensinada nas suas formas esportivas, como a ginástica olímpica (hoje artística) e a rítmica esportiva. Os jogos, entendidos basicamente como pré-esportivos, são uma forma de iniciar a familiarização do aluno com o esporte. No planejamento do ensino, muito frequentemente, os esportes eram distribuídos por bimestres: voleibol no primeiro bimestre, atletismo no segundo, e assim por diante. A obra que melhor reflete essa perspectiva de Educação Física é a coordenada por José Roberto Borsari (1980): *Educação física da pré-escola à universidade: planejamento, programas e conteúdos*.

Cristalizou-se, assim, uma cultura esportiva na Educação Física, respaldada no prestígio e importância social, política e econômica do esporte, aspecto que se consolidou também no imaginário social mais amplo da população.

Nos anos 1980, no contexto de uma ampla movimentação social e política em prol da democratização da sociedade brasileira, constituiu-se, também no âmbito da comunidade da Educação Física brasileira,¹ um movimento, posteriormente denominado movimento renovador, que se caracterizou por uma forte crítica à função atribuída até então à Educação Física no currículo escolar. Decorre dessa crítica uma mudança radical do entendimento do conteúdo da disciplina.

Para caracterizar essa mudança de forma pontual, podemos dizer que o movimento renovador da Educação Física brasileira promoveu uma “desnaturalização” do seu objeto. Isso quer dizer que o corpo não mais é entendido somente como uma dimensão da natureza (em nós) e sim, principalmente, como uma construção cultural, portanto, simbólica. O corpo e suas práticas expressam a sociedade na qual estão inseridos, ou seja, são construções históricas, assim como, no extremo, a própria noção de natureza é uma construção histórica. Nesse entendimento, as diferentes práticas corporais (ou atividades físicas, como eram chamadas) foram construídas pelo homem em determinado contexto histórico-cultural e com sentidos próprios. Promove-se, então, uma “culturalização” do objeto/contéudo da Educação Física. **Assim vão ser cunhadas as expressões cultura corporal, cultura de movimento e cultura corporal de movimento para expressar o objeto/contéudo de ensino da Educação Física.** Há aqueles que preferem a primeira, outros a segunda ou a terceira, por diferentes razões, mas todos concordam que o fundamental nesse caso é

¹ O movimento no campo específico da educação física foi fortemente influenciado por movimento similar no âmbito da educação. Conferir a respeito Caparroz (2007).

apreender/compreender o objeto/conteúdo da Educação Física como uma dimensão da **cultura** (e não mais da natureza no sentido de submetida apenas às suas leis próprias). Isso vai ampliar em muito o conteúdo de ensino da Educação Física como disciplina escolar e indicar também uma mudança de sentido, de função para sua presença na escola.

Trata-se, portanto, não mais de **apenas** submeter os alunos a uma atividade física para “fortificar os corpos” ou, então, de desenvolver as habilidades esportivas inculcando os seus presumíveis valores positivos; **passa-se agora a entender a função da disciplina Educação Física como a de introduzir os alunos no universo da cultura corporal de movimento**,² ou seja, propiciar a construção pelo aluno de um amplo acervo cultural — no caso, de uma dimensão específica da cultura, a cultura corporal de movimento. A justificativa é que essa dimensão da cultura assume importância cada vez maior na vida das pessoas, de maneira que o exercício pleno da cidadania também passa por ela. Em cada esquina temos uma academia de ginástica; os meios de comunicação de massa estão repletos de conteúdos ligados à cultura corporal de movimento, como esportes competitivos e de aventura, jogos olímpicos, copa do mundo de futebol. Estamos submetidos diuturnamente a apelos do tipo “exercite-se, pois faz bem à saúde”, “faça exercícios para ‘perder’ a barriga”.

Numa “sociedade de consumidores” (BAUMAN, 2001), as práticas corporais historicamente tematizadas pela Educação Física se inscrevem fundamentalmente no amplo espectro do lazer. Assim, sua função social está referida sempre mais intensamente ao mundo do lazer,³ campo fortemente vinculado e influenciado pela indústria cultural. Desse modo, compete também à Educação Física fornecer aos alunos meios para situar-se, de forma autônoma e crítica, nessa dimensão da vida social. Para tanto, já não basta a mera exercitação física ou a aprendizagem das destrezas esportivas: há que se ampliar o conteúdo da Educação Física de tal maneira que encampe os conhecimentos construídos pelas diferentes ciências **sobre** essas práticas. O conteúdo da Educação Física assume assim um duplo caráter: trata-se de um **saber fazer** e de um **saber sobre esse fazer**. Outro aspecto importante que deriva desse entendimento do objeto/conteúdo da disciplina (Educação Física) é que o **saber fazer** e o **saber sobre esse fazer** devem ser tematizados de forma historicizada, para que fique claro para alunos que essas formas de movimento são construções socioculturais que abrigam significados datados.

Uma primeira publicação que buscou sistematizar uma proposta de ensino dentro da perspectiva da cultura corporal e divulgar esse conceito como articulador do conteúdo da Educação Física foi o livro do Coletivo de Autores (assim ficou conhecido no meio): *Metodologia do ensino da Educação Física*, editado pela Cortez, em 1992. Essa obra tem sido referência para muitas experiências de ensino no âmbito da Educação Física, em muitas redes de ensino.

Para a seleção e preparação do conteúdo, o Coletivo de Autores (1992) propôs alguns princípios: a) **relevância social**: o conteúdo deverá estar vinculado à explicação da

² Sobre a opção por esse termo, conferir Bracht (2006).

³ No início de sua inserção no sistema educacional, no século XIX e até meados do século XX, a função da Educação Física estava fortemente atrelada ao trabalho. Com as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, que determinam uma perda da importância da aptidão física para a produtividade do trabalhador, e com o crescimento simultâneo da importância também econômica do mundo do lazer, a Educação Física desloca seu discurso legitimador para essa esfera da vida humana.

realidade social concreta e oferecer subsídios para a compreensão dos determinantes sócio-históricos do aluno, particularmente de sua condição de classe social; b) **contemporaneidade do conteúdo**: sua seleção deve garantir ao aluno um conhecimento atualizado em relação ao que se encontra disponível no mundo contemporâneo, mantendo-o informado dos acontecimentos nacionais e internacionais, assim como do avanço da ciência e da técnica; c) **adequação às possibilidades sociocognoscitivas dos alunos**: no momento da seleção, há de se adequar o conteúdo à capacidade cognitiva e à prática social do aluno, ao seu próprio conhecimento e às suas possibilidades como sujeito histórico; d) **provisoriade e historicidade do conhecimento**: apresentar o conteúdo desenvolvendo a noção de historicidade, situando-o desde sua gênese para que o aluno se perceba como sujeito histórico.

De certa forma, essa perspectiva foi incorporada, ao menos parcialmente, anos mais tarde, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC/SEF, 1997, p. 28). Senão vejamos:

A concepção de cultura corporal amplia a contribuição da Educação Física escolar para o pleno exercício da cidadania, na medida em que, tomando seus conteúdos e as capacidades que se propõe a desenvolver como produtos socioculturais, afirma como direito de todos o acesso a eles. Além disso, adota uma perspectiva metodológica de ensino e aprendizagem que busca o desenvolvimento da autonomia, a cooperação, a participação social e a afirmação de valores e princípios democráticos. O trabalho de educação física abre espaço para que se aprofundem discussões importantes sobre aspectos éticos e sociais, alguns dos quais merecem destaque.

Nos anos mais recentes, esse entendimento de conteúdo da Educação Física vem sendo assumido de forma crescente por parte significativa das redes ou sistemas estaduais e municipais de ensino. Isso vem se dando de forma paulatina e nem sempre coerente com os princípios que foram inicialmente propostos, por exemplo, pelo Coletivo de Autores (1992). No entanto, para além das possíveis incoerências teóricas internas, é preciso ressaltar, nesse processo, a grande criatividade demonstrada pela comunidade da Educação Física, parte da qual iremos apresentar aqui.

Propostas de seleção, organização e sistematização dos conteúdos da educação física

Para essa nova perspectiva, uma questão que logo se coloca é a da identificação, seleção, organização e sistematização dos conteúdos da Educação Física ao longo dos nove anos do ensino fundamental. Vamos aqui considerar que a disciplina seja contemplada com um espaço/tempo pedagógico específico nos currículos escolares nos nove anos, ainda que nos primeiros anos (1º ao 5º ano) de muitas redes de ensino a Educação Física ainda não esteja sob a responsabilidade de professores especialistas (licenciados em Educação Física). O tempo destinado às aulas da disciplina varia significativamente — de três aulas semanais a uma, sendo o mais comum duas aulas semanais. Variam muitíssimo também as condições do espaço pedagógico específico para as aulas: de quadras cobertas a espaços de terra e pátios improvisados até a falta total de espaço minimamente adequado.

Para a seleção dos conteúdos, é preciso estabelecer critérios, já que a escola é necessariamente seletiva em relação aos conteúdos culturais. A seguir, apresentamos alguns exemplos de seleção e organização/distribuição dos conteúdos ao longo das séries/anos que compõem o ensino fundamental. Alertamos que esses exemplos não são apresentados aqui para serem “copiados”, já que foram construídos para realidades com

especificidades que muito provavelmente não estarão presentes em outros contextos. Eles servem para ilustrar e concretizar as concepções e os princípios que vimos apresentando aqui e também para estimular novas construções com base nessas propostas e experiências.

Apresentamos, inicialmente, um plano elaborado e desenvolvido em uma escola de Belo Horizonte e divulgado por Silveira e Pinto (2001). Os autores partiram da delimitação dos conteúdos proposta pelo Coletivo de Autores (1992): Jogos, Danças, Esportes, Ginásticas e Lutas, compondo um quadro detalhado dessas práticas corporais como segue:

JOGOS	DANÇA	ESPORTE	GINÁSTICA	LUTAS
Brincadeiras de rua	Cantigas de roda	Futebol	Ginástica de academia	Judô
Brinquedos e sucata	Dança regional, folclórica e internacional	Voleibol	Atletismo	Karatê
Jogos de salão derivados dos esportes	Dança de salão	Handebol	Ginástica rítmica	Cabo de guerra
Jogos de raquete e/ou peteca	Expressão corporal	Basquete	Ginástica olímpica	Braço de ferro
Jogos internacionais			Ginástica acrobática	Capoeira (também abordada como jogo e dança)
			Ginástica de condicionamento	

Quadro 1 – Relação das práticas que compõem a cultura corporal de movimento e que foram selecionadas para conformar o conteúdo das aulas de Educação Física nas diferentes séries do ensino fundamental

Fonte: Silveira e Pinto (2001, p. 144).

É fundamental observar que o simples elencar de algumas práticas corporais elaboradas historicamente pelo homem ainda **NÃO CONFIGURA** o conteúdo das aulas de Educação Física.⁴ Essas práticas, que compõem a cultura corporal de movimento, são apenas a referência para os saberes e fazeres que serão, então, objeto de ensino. É importante, portanto, entender que o conteúdo só se configura quando essas práticas são efetivamente tematizadas nas aulas a partir de determinadas intenções. Assim, o tipo de abordagem, mais do que simplesmente a eleição de uma determinada prática, é que vai definir o conteúdo, ou seja, o que se espera que o aluno vá aprender. Para exemplificar, vamos tomar uma das práticas citadas no quadro, a capoeira. Essa prática pode ser tematizada de várias formas. Para efeito de ilustração, apresentamos a seguir apenas duas possibilidades para ressaltar como o “conteúdo” se diferencia fortemente, embora se trate de uma mesma prática presente em nossa cultura.

⁴ Essa observação é importante porque é muito comum encontrar nos planejamentos dos professores o conteúdo apresentado dessa forma, ou seja, um elenco de modalidades esportivas ou de diferentes práticas corporais.

a) A capoeira como conjunto de destrezas motoras

A capoeira pode ser tematizada objetivando-se apenas a aprendizagem dos gestos motores ou o desenvolvimento da aptidão física. Dessa maneira, a ênfase recairia sobre os gestos ou golpes que compõem o acervo de movimentos capoeiristas. O sucesso da aprendizagem seria medido pelo grau de habilidade para jogar desenvolvido pelo aluno.

b) A capoeira como elemento da cultura corporal de movimento

Neste caso, além de levar o aluno a se apropriar de uma técnica corporal, o objetivo seria fazer com que ele se aproprie do saber que detemos sobre essa prática, de maneira que possa compreender seu papel social e histórico, bem como situá-la na dinâmica cultural contemporânea.

Como podemos perceber, na segunda abordagem o conteúdo se amplia significativamente. Além da dimensão cognitiva de um saber sobre o fazer (social, histórico, cultural), é preciso considerar a educação estética e ética, que ocorre quando tal prática é tematizada nas aulas. Esses aspectos, entendemos, devem ser objeto de ensino e configurar o conteúdo de forma clara. Todavia, muitas vezes esses aspectos ou não são objeto específico de tratamento pedagógico por parte dos professores ou recebem tratamento conservador, como ajudar na “disciplina” dos alunos, ensinando-os a obedecer às regras. Dar um tratamento pedagógico às práticas implica tematizá-las explicitamente — por exemplo, discutir a construção das regras esportivas e seu significado, refletir sobre as razões de sua existência, bem como sobre as motivações políticas e econômicas que explicam muitas mudanças.

Precisamos considerar também de que modo os conteúdos (no caso, as práticas corporais) podem ser distribuídos ao longo das diferentes séries do ensino fundamental. Nos Quadros 2 e 3, podemos observar como os conteúdos foram organizados ao longo dos oito anos (agora nove anos) do ensino fundamental pelos autores anteriormente citados.

Série	1º Bimestre Brinquedos e Brincadeiras	2º Bimestre Dança	3º Bimestre Jogos e Esportes; Festival de jogos	4º Bimestre Ginástica e Lutas
1ª	Brincadeiras infantis	Cantigas de roda	Festival de jogos; pesquisa, vivência, escolha e modificação de jogos e esportes para inclusão no festival	Ginástica de solo e acrobacias
2ª	Brinquedos antigos e atuais	Quadrilha e outras danças juninas	Festival de jogos	Ginástica rítmica Ginástica olímpica
3ª	Brinquedos de sucata	Danças de Minas Gerais	Festival de jogos	Brincadeiras de luta Capoeira e

				judô
4ª	Brincadeiras de rua antigas e modernas	Danças do Brasil folclóricas e regional	Festival de jogos	Atletismo

Quadro 2 - Conteúdos de 1ª a 4ª séries (ou 1º ao 4º ano) do ensino fundamental

Fonte: Silveira e Pinto (2001, p. 146)

Chamamos a atenção para alguns aspectos dessa seleção e distribuição dos conteúdos nas diferentes séries ou anos. Nas primeiras quatro séries do ensino fundamental, ainda não aparece de forma mais proeminente o conteúdo esporte; o que se observa é a predominância de outras práticas corporais, principalmente os jogos. Outro aspecto a ressaltar é a presença, no segundo bimestre, de danças que pertencem ao contexto cultural específico em que está situada a escola. Esse aspecto é importante na medida em que permite atender, na construção curricular, ao princípio de contemplar e valorizar a cultura local, vinculando o ensino ao contexto social de vida dos alunos. Além disso, destacamos também a realização, durante o terceiro bimestre, de um festival de jogos que, envolvendo as quatro séries (o festival se estende para todas as séries do ensino fundamental), foi preparado durante os bimestres anteriores, quando o conteúdo foi desenvolvido.

Série	1º Bimestre Ginástica, luta e jogos	2º Bimestre Dança e esporte coletivo	3º Bimestre Festival de jogos e dança	4º Bimestre Oficinas de educação física
5ª	Ginástica olímpica Brinquedos de sucata	Dança folclórica nacional e internacional Vôlei	Organização do festival de jogos (as olimpíadas devem ser tratadas como tema transversal)	Projeto oficinas (elaboração e execução, com orientação do professor, de oficinas teórico-práticas de temas da cultura corporal)
6ª	Judô e capoeira Jogos de raquete e/ou peteca (peteca, <i>badminton</i> , tênis, <i>frescobol</i> , <i>ping-pong</i> , <i>squash</i> , raquetebol)	Danças do Brasil (farró, samba, pagode, capoeira, carimbó, xote) Basquete	Organização do festival de jogos	Projeto oficinas
7ª	Ginástica de academia Jogos internacionais	Danças de salão (valsa, bolero, tango, salsa,	Organização do festival de jogos	Projeto oficinas

	(futebol americano, <i>touch</i> , <i>cricket</i> , <i>baseball</i> , hóquei, <i>netball</i> : vivência e transformação)	<i>zouk</i> Handebol		
8ª	Condicionamento físico no esporte, na dança, na academia, na capoeira, nas lutas Jogos de rua: vivência e transformação	Dança no mundo: <i>rock</i> , <i>funk</i> , <i>reggae</i> , <i>jazz</i> , <i>street</i> Futebol/futsal	Organização do festival de jogos	Projeto oficinas

Quadro 3 – Conteúdos de 5ª a 8ª série do ensino fundamental

Fonte: Silveira e Pinto (2001, p. 147)

Em relação ao Quadro 3, chamamos a atenção para o fato de que muitas práticas corporais, normalmente ausentes no ensino tradicional da Educação Física, aparecem alocadas como conteúdo de ensino em diferentes séries, o que demonstra a preocupação em ampliar o acervo cultural do aluno, bem como estabelecer um diálogo entre o conteúdo das aulas e a cultura contemporânea de nossos jovens.

Outra observação importante é que os autores da proposta tematizavam cada uma das práticas corporais elencadas sob muitas e diferentes óticas, tais como:

- História dos antecedentes que deram origem à atual forma do conteúdo, trabalhados tanto a partir de textos quanto da prática não só da forma atual, mas também, das formas originais dos jogos, esportes e ginásticas;
- Aspectos técnicos e táticos: as questões técnicas e os condicionantes de sua evolução (evolução das regras, exigências da mídia, entre outros). Aqui se coloca como objetivo central não a incorporação de técnicas (que pode ser ou não consequência do trabalho), mas a compreensão do universo técnico e táticos dos jogos e lutas e da transitoriedade desse universo;
- Produzindo uma cultura escolar: a possibilidade de mudar as regras, os valores e a forma de realizar cada prática corporal, criando novos jogos, esportes, ginásticas e lutas mais coerentes com o espaço escolar;
- Lazer e tempo livre: as práticas corporais como possibilidade de fruição do lazer;
- Crítica social: como as práticas corporais têm se estabelecido como um campo de poder, como as instituições (federações, ligas, governos) se apropriam das práticas corporais; a quem servem, que valores veiculam;
- Mitos, crenças e preconceitos associados às práticas corporais, como, por exemplo, “futebol é para homem”;
- Mídia: como a mídia e a propaganda usam as práticas corporais; como a relação com a mídia transforma a atividade em espetáculo, dando-lhe novos sentidos e valores. A análise crítica de artigos de jornal e de vídeos é um excelente meio de desmascaramento da lógica mercantilista do esporte espetáculo;

- Aspectos fisiológicos das práticas corporais: relação entre prática corporal, condicionamento físico e flexibilidade; planejamento de carga, tempo e frequência de prática em função de objetivos predeterminados. A avaliação física e seus protocolos, objetivos, bem como(,) a interpretação de seus resultados, partindo da experiência dos próprios alunos com a avaliação física em academias e clubes. Nutrição e práticas corporais;
- Lesões corporais e primeiros socorros no âmbito das práticas corporais;
- Doping: os motivos e valores que levam atletas e não atletas a se doparem. A supervalorização da estética e do rendimento como estimulantes do consumo de doping; as consequências do doping. (SILVEIRA; PINTO, 2001, p. 145)

Na perspectiva acima referida, quando se fala que a Educação Física deve levar à aprendizagem do esporte, isso não significa que o aluno vá apenas adquirir a habilidade ou destreza motriz esportiva. Aprender esporte significa não só adquirir essa destreza motriz, mas também competência de situar o esporte na história, perceber como os interesses econômicos e políticos interferem no seu desenvolvimento, identificar os possíveis benefícios que essa prática pode trazer para a vida, compreender essa prática como direito do cidadão, entre outros aspectos.

Ao longo da década de 1990 e no início da década de 2000, muitas experiências e elaborações de diretrizes foram levadas a efeito em todo o Brasil, a partir dessa nova perspectiva de Educação Física. Nesse contexto e considerando todo esse movimento, no ano de 2009, Fernando Jaime González e Alex Branco Fraga elaboraram o referencial curricular da Educação Física do Estado do Rio Grande do Sul (GONZÁLEZ; FRAGA, 2009). Esse documento se configura como um esforço de sistematização de propostas e experiências herdeiras do movimento renovador da Educação Física brasileira, que teve como primeira sistematização a já citada obra do Coletivo de Autores (1992). Nosso entendimento é que esse documento não só sistematiza o conhecimento acumulado, como também inova, representando o que temos de mais avançado, no momento, para orientar a Educação Física no ensino Fundamental e Médio. A seguir, apresentamos alguns elementos que configuram a proposta.

Assim se expressam os autores do documento em relação às finalidades e conteúdos da Educação Física:

De um modo específico, cabe à educação física tratar das representações e práticas sociais que constituem a cultura corporal de movimento, estruturada em diversos contextos históricos e de algum modo vinculadas ao campo do lazer e à promoção da saúde. É o caso, por exemplo, das práticas esportivas, das ginásticas, das lutas, das atividades lúdicas, dos movimentos expressivos, entre outros que se firmaram ao longo dos anos como objetos de estudo próprios desta disciplina. Entre tantos desdobramentos possíveis, os saberes produzidos pela experimentação das práticas, o conhecimento da estrutura e dinâmica destas manifestações, bem como a problematização dos conceitos e significados a elas atribuídos, compõem as competências e conteúdos a serem ensinados na escola (GONZÁLEZ; FRAGA, 2009, acesso em 28 abr. 2010).

Consonante esse entendimento de Educação Física, os autores organizaram os conhecimentos que constituem o seu objeto de estudo inicialmente em dois conjuntos de temas: a) práticas corporais sistematizadas (esporte, ginástica, jogo motor, lutas, práticas corporais expressivas, práticas corporais na natureza e atividades aquáticas); b)

representações sociais que constituem a cultura corporal de movimento e afetam a educação dos corpos de maneira geral. Esquemáticamente estes dois conjuntos podem ser representados como segue (Figura 1):

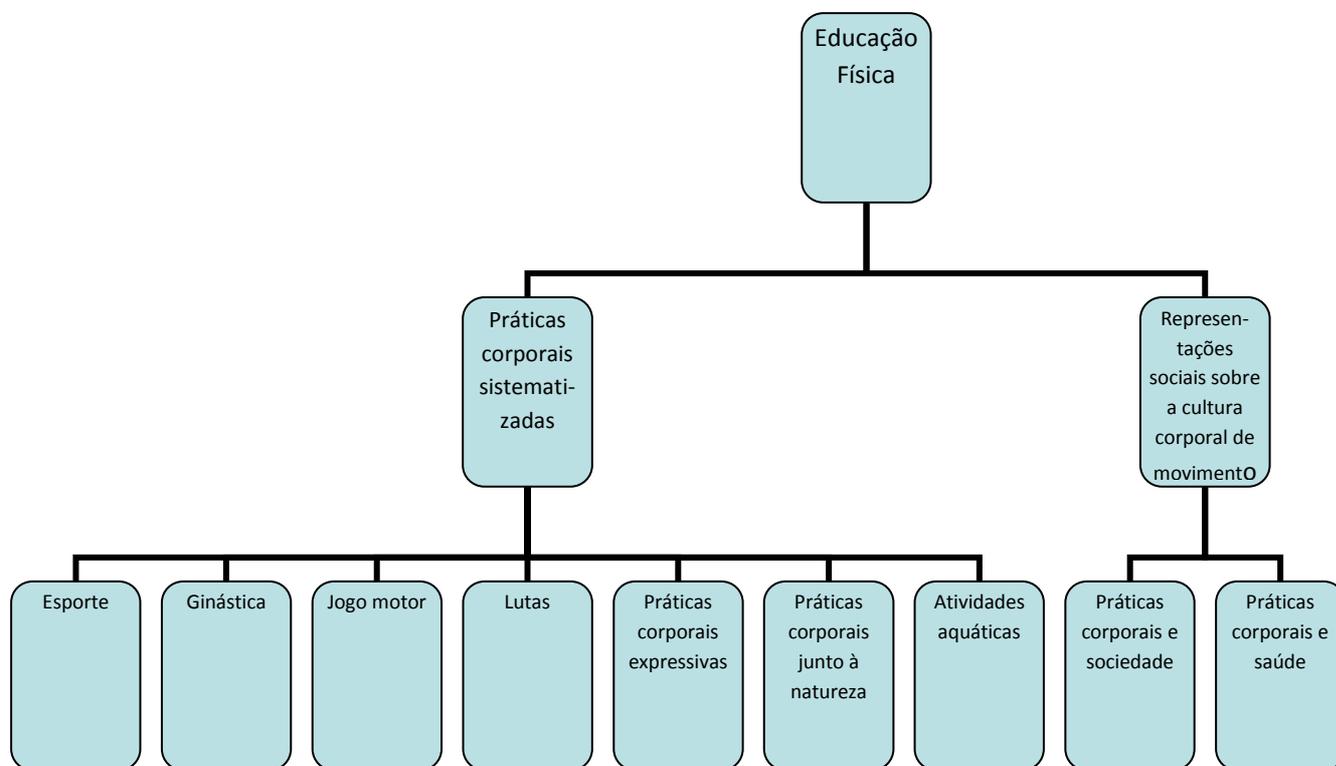


Figura 1 – Distribuição dos conteúdos da Educação Física em dois grandes temas.

Fonte: Gonzalez e Fraga, 2009, acesso em 28 abr. 2010.

Esses temas, por sua vez, subdividem-se em diferentes subtemas, detalhamento que aqui não é possível apresentar.⁵ O conteúdo Ginástica, por exemplo, pode ser subdividido em Acrobacias, Programas de exercício físico e Práticas corporais introspectivas. Além disso, propõe-se que todos os subtemas sejam desenvolvidos em duas perspectivas: como saberes corporais e como saberes conceituais.

Se considerarmos a proposta desenvolvida por Silveira e Pinto (2001), veremos que, no caso dos Referenciais Curriculares da Educação Física do Estado do Rio Grande do Sul, aparecem mais três conjuntos de práticas corporais: práticas corporais expressivas, práticas corporais na natureza e atividades aquáticas. Isso se deve, em parte, ao fato de que, no primeiro caso, se trata de uma escola específica e, no segundo caso, de uma grande rede de ensino. É importante aqui o princípio de que o currículo de Educação Física de uma escola contemple um conjunto o mais amplo possível de práticas corporais. Isso, no entanto, não deve acontecer sem que se leve em consideração o tempo necessário para a aprendizagem de determinado conteúdo e o tempo disponível para tal, bem como outras condições objetivas, como as instalações disponíveis; há que se obter uma adequada equação desses dois tempos e dos espaços.

⁵ Disponível em: < www.educacao.rs.gov.br/pse/html/refer_curric.jsp?ACAO=acao1>.

Estratégias de ensino da Educação Física na perspectiva da cultura corporal de movimento

Uma aula tradicional de Educação Física pautada no princípio da aptidão física possuía uma clara organização: a) no primeiro momento, destinado ao aquecimento, preparavam-se os corpos para esforços mais intensos; b) no segundo momento, considerado o principal, exigia-se um grande esforço corporal por meio de exercícios ginásticos ou de uma série de exercícios (“educativos”) para a aprendizagem das destrezas esportivas; c) o terceiro momento, normalmente chamado de “volta à calma”, era destinado a uma diminuição prudente dos esforços físicos requeridos e à volta de um estado de excitação, de modo a permitir a reinserção do aluno na sala de aula. Normalmente, ao aluno não eram fornecidas informações sobre o conteúdo da disciplina, bem como sobre a organização do conhecimento ao longo dos anos.

Essa organização da aula e as estratégias de ensino dela decorrentes não se coadunam com a perspectiva de conteúdo e finalidade do ensino da Educação Física que delineamos até aqui, tanto na perspectiva desenvolvida por Silveira e Pinto (2001) quanto na de González e Fraga (2009). Estes últimos fazem sugestões de estratégias divididas em gerais, para organização da disciplina na escola, e específicas, para determinados conteúdos.

Nas estratégias gerais, propõem:

a) sistematizar o conjunto de conhecimentos do qual trata o plano de estudo da Educação Física na escola — aqui os autores (GONZÁLEZ; FRAGA, 2009) propõem que os alunos “estudem o que se estuda” na disciplina Educação Física. Isso pode ser feito construindo um mapa de conteúdos a serem ensinados durante o ano letivo, registrado no caderno do aluno, ou então um mapa de conteúdos desenhado na parede de um corredor da escola;

b) participação dos alunos na escolha das práticas corporais específicas a serem tematizadas nas unidades didáticas — solicitar a participação dos alunos para ajudar a definir as modalidades específicas a serem abordadas nas unidades didáticas referentes a uma determinada prática corporal. Nas deliberações que antecedem as escolhas, o professor participa ativamente, chamando a atenção dos alunos para as potencialidades e dificuldades de tratar uma ou outra modalidade na escola;

c) produção de sínteses — ao final da unidade didática ou mesmo no seu transcorrer, os alunos, individual ou coletivamente, elaboram sínteses dos conteúdos desenvolvidos, por exemplo, na forma de tabelas comparativas, desenhos esquemáticos, mapas conceituais, produção de materiais audiovisuais, organização de festivais ou de outros eventos;

d) caderno da disciplina — no caso da Educação Física, isso pode parecer estranho, mas o fato é que o caderno pode ser uma ferramenta importante, já que permite aos alunos elaborar e compartilhar suas próprias sínteses sobre o que está sendo tratado em aula.

Estratégias específicas

Trata-se de estratégias para articular competências que reúnem conhecimentos relativos a mais de um tema estruturador

a) organizar ficha com a origem das práticas corporais estudadas — a estratégia baseia-se em localizar o contexto social que permitiu o surgimento das diferentes práticas corporais estudadas. A ideia é que os alunos utilizem a ficha para registrar a origem dos esportes, jogos e danças, estabelecendo relações entre eles e reconhecendo a influência de diversos grupos sociais na cultura corporal de movimento da população brasileira. Por exemplo, sabe-se que o ensino da cultura afro-brasileira é obrigatório nas escolas do ensino fundamental e médio. A Lei nº 10.639 estabelece que as escolas têm o dever de propiciar o estudo, entre outros temas, da luta dos negros no Brasil, da cultura negra brasileira e do negro na formação da sociedade nacional. Essa estratégia permitiria aos alunos a identificação da herança africana em diversas manifestações da cultura corporal de movimento do Brasil. Além disso, abriria a porta para a valorização das produções culturais de outros grupos sociais muitas vezes ignorados, como é o caso dos povos indígenas (GONZÁLEZ; FRAGA, 2009);

b) confeccionar um cadastro dos espaços públicos próximos ao local de residência dos alunos em que podem ser realizadas as práticas corporais em estudo — a estratégia consiste em elaborar um cadastro para que os alunos de uma mesma turma registrem os lugares próximos de suas residências onde é possível realizar as práticas corporais estudadas. Essa forma de trabalho, que pode ser adotada no transcorrer das diferentes unidades didáticas, permite que os alunos valorizem as potencialidades e limites que o entorno social oferece à população para a prática do esporte, exercício físico, danças, etc. e, conseqüentemente, possam se perguntar quais são os elementos políticos, sociais, geográficos, econômicos que condicionam a oferta (ou carência) desses espaços.

Observações finais

Fizemos referência à polêmica sobre a pertinência de se oferecer aos professores que atuam nas escolas um material didático com grau de detalhamento tal que lhes sugira a possibilidade de sua “aplicação”/aplicabilidade em suas instituições — a famosa “receita”. Efetivamente, esse é um risco que se corre, semelhante àquele que correm aquelas políticas sociais entendidas como assistencialistas. Há bons argumentos dos dois lados. Entendemos ser necessário investir na formação dos professores no sentido de que eles possam desenvolver a autonomia e a autoria no seu fazer docente e, simultaneamente, oferecer acesso a informações que lhes propiciem algum suporte e apoio frente ao desamparo que acomete a muitos. O problema é a não articulação dessas duas ações, o que efetivamente vem ocorrendo em muitas redes de ensino.

Parece-nos oportuno reproduzir aqui o alerta que González e Fraga (2009, acesso em 28 abr. 2010) fazem ao apresentar o Referencial Curricular da Educação Física do Rio Grande do Sul:

O Referencial Curricular é uma ferramenta pedagógica voltada à orientação dos planos de estudos da Educação Física a serem elaborados na escola. O Referencial Curricular não deve ser confundido com um currículo ‘padrão’ a ser desenvolvido em toda a rede pública estadual de ensino. Este documento, como o próprio nome já diz, é uma referência para auxiliar na

articulação entre os planos de estudos da disciplina e os projetos escolares específicos, por isso, precisa estar articulado à realidade local e ao entendimento de Educação Física dos professores. Não se trata, portanto, de uma referência estática, uma camisa de força que amarra o professor a um projeto estranho, alheio, entre outras, às condições de efetiva realização do mesmo.

Essas observações estão respaldadas na ideia de que os professores que atuam nas escolas não são meros “aplicadores” de conhecimentos produzidos por outros, mas, sim, também produtores de conhecimento no seu fazer cotidiano. É preciso que os professores sejam compreendidos e que eles próprios se compreendam como protagonistas, ou seja, diante das circunstâncias do cotidiano escolar, eles constroem novos saberes.

Ao ressaltar o desejado protagonismo dos professores, cumpre destacar ainda a importância de considerar, na construção dos saberes escolares da Educação Física, o necessário diálogo com a cultura infantil e juvenil. É preciso estar atento ao que é produzido por esses agentes sociais no âmbito mais amplo da cultura, pois os saberes selecionados pelos currículos não podem passar à margem ou se contrapor àqueles produzidos por esses sujeitos sociais. Assim será possível construir um projeto não apenas **para** a infância e a juventude, mas **com** as crianças e jovens.

Referências

BORSARI, J. R. (Coord.). **educação física da pré-escola à universidade**: planejamento, programas e conteúdos. São Paulo: EPU, 1980.

BRACHT, V. Corporeidade, cultura corporal, cultura de movimento ou cultura corporal de movimento? In: NÓBREGA, T. P. (Org.). **Epistemologia, saberes e práticas da educação física**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2006. p. 97-105.

CAPARROZ, F. E. **Entre a educação física na escola e a educação física da escola**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE (Org.). **educação física escolar frente à LDB e aos PCNs**: profissionais analisam renovações, modismos e interesses. Ijuí: Sedigraf, 1997.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia de ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992. (foi lançada em 2009, após 15 reimpressões, uma segunda edição que contém uma série de depoimentos avaliativos dos autores do livro).

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FRAGA, Alex Branco. Referencial Curricular de educação física. In: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da educação . Departamento Pedagógico (Org.). **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul**: linguagens, códigos e suas tecnologias: arte e educação física. Porto Alegre: SE/DP, 2009. v. 2, p. 112-181.