

AS IMPLICAÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA FRENTE À HIERARQUIA DOS SABERES ESCOLARES¹

Giani PERES²

“ A Educação Física, na sua especificidade, tem certamente um papel na construção da justiça, da igualdade e da felicidade que se entrelaçam com as dimensões culturais e corpóreas”

BRITO, Vera Lúcia

RESUMO: Este artigo retrata a historicidade do componente curricular Educação Física, bem como reconhece a posição de inferioridade e de marginalidade desse componente frente à hierarquia do saber escolar. Discute-se ainda a questão da formação dos/as futuros/as profissionais da educação desta área do conhecimento que, além de precária, acaba por contribuir para com a perpetuação do *status quo*. Analisa a Educação Física frente aos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), que por sua vez, são fruto do MEC (Ministério da Educação e do Desporto) com base na Nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira). Por fim, busca-se realçar alternativas viáveis para conscientização dos/as futuros/as profissionais, a fim de extinguir o viés da hierarquia dos saberes que prima pela valorização de um/s determinado/s componente/s em detrimento de outros.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Educação Física; Formação de Professores; PCNs.

ABSTRACT: THE IMPLICATIONS OF PHYSICAL EDUCATION IN FACE OF SCHOOL'S HIERARCHY KNOWLEDGE

This paper provides a reflection about the historical context of Physical Education, as well as recognizes the inferiority and the marginality of this curriculum component in face of school's hierarchy knowledge. It also discusses the precarious formation of future Education professionals from this area which contributes to perpetuate the *status quo*. This paper analyses the Physical Education in the school context and is based on the PCNs, a product of MEC, and the new LDB. At last it attempts to suggest viable alternatives for a conscientization of future Education professionals, in order to suppress the bias of school's hierarchy knowledge, order which valorizes a specific component in detriment to another.

KEY WORDS: Education; Physical Education; Teachers Education; PCNs.

¹ Este artigo foi escrito como síntese do trabalho de conclusão do curso de pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP – e também apresentado como síntese da bolsa de iniciação científica do SAE – UNICAMP – Serviço de Apoio ao Estudante.

² Discente do 4º ano do Curso de Pedagogia - Faculdade de Educação – UNICAMP – 13320-241 – Campinas – Estado de São Paulo – Brasil.

Para o componente curricular Educação Física ser passível de compreensão atualmente, faz-se necessário um levantamento de informações de como vem sendo encarado desde sua incorporação à estrutura curricular da educação brasileira.

A Educação Física hoje é um componente que, na maior parte das vezes, é marginalizado, desconsiderado, discriminado, chegando até a ser excluído dos projetos políticos pedagógicos de algumas escolas. Infelizmente alguns/as profissionais ainda corroboram com esta situação, afirmando que se deve dar maior ênfase às áreas de matemática, lingüística e ciências em detrimento de Artes e/ou Educação Física, por exemplo.

Mas será que sempre foi assim? Será que no decorrer dos tempos esse componente sempre foi alvo de exclusão/preconceito? Será que existe uma hierarquia dos saberes escolares? O que se pensa da Educação Física nos dias de hoje? Essas indagações são pertinentes e importantes, além de gerarem muitas controvérsias. Proponho-me, então, na medida do possível, tentar esclarecê-las neste texto.

Há um pensamento que defende a tese de que a Educação Física está em busca de sua identidade, pois durante sua história, ela, como componente curricular ou disciplina pedagógica, foi assumindo características das instituições onde era ministrada.

Desta forma Bracht (1992) e Caparroz (1997) argumentam que a marginalidade em que se encontra tal componente no currículo é fruto das influências recebidas ao longo da história, sendo elas: militar, médica e desportiva, faz-se necessário ressaltar que ambas tinham como característica o tecnicismo.

Com essas influências a Educação Física passa a incorporar as marcas da instituição onde ela é ministrada. Frente pesquisas realizadas percebeu-se desde sua implantação na grade curricular brasileira com o parecer de Rui Barbosa em 1882, a Educação Física teve, desde as últimas décadas do século XIX até as primeiras do século XX, uma influência militar. Os aspectos relevantes desse período tinham por base o caráter higienista e eugenista. Seu ensino, por sua vez, baseava-se nas relações (professor/a – instrutor/a - aluno/a – recruta) cuja forte primazia recaía sobre a hierarquia de controle dos movimentos dos/as instrutores/as e, sobretudo, a questão da disciplina, da obediência e da subordinação às ordens por parte dos/as alunos/as. Nesta hierarquia estava excluída a hipótese de alteração desses papéis.

Esta Educação Física, assim concebida, assumia de certa forma, um papel importante no Brasil, pois associava-se à

legitimação do enaltecimento do desenvolvimento da aptidão física como algo responsável pela capacidade de produzir da população, principalmente, da classe trabalhadora que poderia contribuir para com o progresso do país, almejando que este se transformasse numa futura potência.

Até os anos 30 e 40 o que perdurou foi essa concepção. A partir de então, começa a se cogitar o que Bracht (1992) chama de “desmilitarização” da Educação Física, ou seja, começa a se infiltrar uma nova influência, a desportiva.

Simultaneamente com a militar, a influência médica também se destacou pelos princípios eugenistas e higienistas da Educação Física. Isso significava que os hábitos saudáveis, higiênicos e a perspectiva de aprimorar cada vez mais a raça humana estavam em voga. Esses ideais foram norteadores de todo o pensamento da época, resultando numa forte concepção da Educação Física numa perspectiva biológica, ou seja, primando obviamente, pelo físico.

Com esses ideais eugenistas, ou seja, buscando a melhoria da raça humana, a Educação Física primava por formar o indivíduo “perfeito”, o homem forte e saudável. A mulher, por sua vez, também teria que ser saudável, a fim de gerar uma prole cada vez mais sadia.

Assim sendo, esse caráter médico, paulatinamente, abre margem e passa a sobrepor o pedagógico. A educação ao privilegiar o orgânico, o a-histórico, acaba por recusar seu caráter de disciplina pedagógica.

Após o período das Grandes Guerras surge uma nova linha que começa a influenciar o componente em questão. Começa emergir o pensamento desportivo.

Diante dessa perspectiva a relação professor/a – aluno/a diferenciava-se, pois o/a professor/a assumia o papel de treinador/a, enquanto que o/a aluno/a correspondia ao de atleta. Este período pode também se admitido como o de maior número de características exclusivas no campo escolar, pois as crianças que não fossem verdadeiros “talentos ou prodígios esportivos” eram desconsideradas, ou seja, os indivíduos “comuns” que não exibiam tanto destaque nas modalidades esportivas eram marginalizados e, conseqüentemente, excluídos.

O que era realçado nesta concepção eram as marcas de rendimento, os recordes, a competitividade, a performance e os índices físicos. Além de primar pela rigorosidade dos treinamentos e da formação de uma idealizada geração *biônica*.

Nos anos 70 um novo pensamento começa a despontar e a Educação Física passa a ser vista como psicomotricidade. Tal pensamento

está muito vivo atualmente e compreende este componente como um mero instrumento. Isto quer dizer que ela passa a ser de grande *utilidade* no auxílio do ensino de história, de matemática. . . . , enfim, de todos os demais componentes.

Desde os anos 80 até os dias atuais a Educação Física entrou no que se pode dizer, numa verdadeira **crise de identidade**. (Caparroz, 1997) Após esta crise, muitos profissionais começaram a trabalhar de forma espontaneísta, isso significava que com o *boom* da pedagogia dita "aberta", perdeu-se conteúdos, objetivos, critérios de avaliação Enfim, tudo era válido na concepção *oba-oba*. Faço, então, uma ressalva de que é preciso que a pedagogia seja flexível, "aberta", mas nem por isso precisa ser "escancarada". Tem-se que delimitar sim, os princípios básicos do ensino desse componente.

Bracht afirma e reforça esse pensamento quando cita que: "*a questão dos objetivos – conteúdos (métodos de ensino) da Educação Física, é um dos pontos centrais do desenvolvimento de sua identidade pedagógica*" (1992, p.24)

Entrando, portanto, em conflito, buscando seus princípios fundamentais, questionando quais são seus objetivos, seus conteúdos, suas metodologias , passa-se a buscar a verdadeira essência da Educação Física, com o intuito também de que consiga um lugar digno na hierarquia dos saberes do currículo escolar.

Não se pode negar a existência dessa hierarquia de saberes que, por sua vez, consiste em valorizar as áreas da matemática, língua portuguesa e ciências naturais, classificadas, num primeiro plano, como primordiais. História e geografia ficam num segundo patamar, e, por fim, a educação física e as artes, que se encontram no plano mais baixo dessa hierarquia curricular. Sendo assim, após a crise de identidade o componente Educação Física começa a lutar por sua legitimidade, querendo assim, conquistar um lugar não de superioridade, mas sim, de respeito junto aos demais componentes.

Desta forma, a Educação Física está lutando para ser compreendida como parte integrante da cultura escolar. Como um componente que desenvolve atividades expressivas dos/as alunos/as como: jogos, ginástica, dança, esportes, brincadeiras, lutas enfim, como um componente que prime pela produção de cultura.

Faz-se necessário que a Educação Física incorpore um novo paradigma e lute por sua especificidade, isto quer dizer que os/as profissionais envolvidos com esse componente devem ter consciência da importância dos conhecimentos próprios/característicos do mesmo, pois tais conhecimentos e seus respectivos conteúdos estão sob o domínio do/a profissional que ministra as aulas.

Essa especificidade, bem explicada por Soares, é enfatizada quando é preciso ater-se às diferentes atividades da Educação Física, e isso envolve o devido apreço ao jogo, à ginástica, às lutas, à dança, aos esportes Para a autora: "*As atividades físicas tematizadas pela Educação Física se afirmaram como linguagem e comunicaram sempre sentidos e significados da passagem do homem pelo mundo.*" (Soares, 1996, p.11).

A especificidade desse componente merece maior atenção não devendo ser banalizada. Ao invés disso, deve ser ressaltada, buscando a melhoria da qualidade do ensino desse componente, contribuindo, dessa forma, para com a melhoria do processo educativo.

Partindo dessa concepção da Educação Física, como uma parte que, em conexão com as demais compõe a grade curricular, faz-se mister analisar a lei que rege a política educacional brasileira (LDB 9394/96). Nesta, ela é legitimada como um componente da educação básica que deve ser ajustada às diferentes fases em que se encontram os/as alunos/as. Contudo, nesta mesma lei, é firmado que o/a próprio/a professor/a das séries iniciais do ensino fundamental e da educação infantil é quem ministrará as aulas desse componente. Aqui, torna-se pertinente um outro questionamento já evidenciado no início deste texto. Será que esse/a profissional está preparado para tal função a ele/a designada? Qual seria a formação desse/a profissional?

Mediante análises feitas das grades curriculares dos cursos de pedagogia das universidades públicas do estado de São Paulo³ constatou-se que tais universidades possuem pouquíssimas disciplinas que desenvolvem a área em questão neste trabalho.

Nestas universidades começa-se a ter um avanço neste campo, embora este seja ainda pequeno. O que é mais freqüente de ser encontrado são disciplinas que enviesam o olhar do/a novo/a educador/a, seja concebendo a Educação Física como recreação e/ou como psicomotricidade Enfim, a especificidade desse componente é algo que é ignorado.

Já nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio as aulas desse componente são ministradas por profissionais especializados, dotados de uma formação específica (curso de graduação em Educação Física), contando com um embasamento teórico mais consistente e uma formação mais ampla. Contudo, essas aulas geralmente são marginalizadas, pois além de terem carga horária reduzida, muitas vezes acabam por serem ministradas em horários opostos ao que o/a aluno/a estuda, recalçando ainda mais o caráter

³ Foram analisadas as grades do ano de 1998 das respectivas universidades: USP (Universidade de São Paulo), UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas) e UNESP (Universidade do Estado de São Paulo – Campus de Araraquara).

periférico, reforçando a hierarquia dos saberes escolares.

Essa hierarquia que tende a ser reproduzida no interior da escola, é uma forma de autenticar que o ensino das áreas de linguagem, de matemática e de ciências . . . , que desde o início da educação brasileira são mais fortemente valorizadas, seja realçado. Essa mesma hierarquia acaba por ser reforçada na Nova LDB, sendo também direcionada por um material elaborado pelo MEC/SEF para nortear a educação brasileira nos dias atuais. Cito, portanto, os PCNs⁴ – (Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Brasileira).

Desde 1995, têm-se no Brasil o governo Fernando Henrique Cardoso. A política educacional deste governo desenvolve-se no contexto de elaboração e promulgação de uma Nova LDB - (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – 9394.96).

Além disso, gostaria de ressaltar um aspecto que acredito ser de grande relevância. A própria disposição da ordem dos volumes desse material contribui para reforçar, talvez inconscientemente, a hierarquia dos saberes, sendo então: Língua Portuguesa (1), Matemática (2), Ciências (3), História (4), Geografia (5), Artes (6) e por fim, obviamente, Educação Física (7).

Os PCNs, como mencionei, fazem parte de uma série de medidas tomadas pelo atual governo. Em seu conteúdo são abordadas grandes diretrizes dos diferentes componentes curriculares. Tal material foi pensado por este governo, a fim de orientar a prática dos/as profissionais da educação, fornecendo a estes/as um suporte pedagógico de qualidade. O que me chama atenção, porém, é a imensidão de detalhes presente nos PCNs, o que os transformam em verdadeiras “receitas” de como dar aulas.

Especificando o olhar sobre o PCN – EF (Educação Física), nota-se que o mesmo possui, em todo o seu teor, uma visão aligeirada da historicidade desse componente.

Mais adiante, torna-se necessário também expor que o PCN – EF é o volume “mais fino”, de menor número de páginas. Não que eu considere que quantidade seja equivalente a qualidade, mas já que foi realizado um estudo tão aligeirado, poderia ter sido feita uma elaboração mais consistente, com uma argumentação mais densa e específica. Realço um outro porém: Será que isso não iria contra o sistema? Será que a conscientização é algo que se quer que seja

valorizada? Talvez essas questões nem sejam passíveis de serem respondidas. Dependerá da perspectiva que cada um irá adotar para atentar-se às ideologias do sistema em que vivemos.

Além disso, como bem destacou o CBCE (1997), faltou algo de muito importante neste material. Faltou simultaneamente em sua elaboração, a contribuição dos/as educadores/as, dos sindicatos, dos fóruns e áreas científicas, em suma, a elaboração ocorreu pelas mãos de alguns poucos escolhidos, reforçando uma perspectiva enviesada da concepção da Educação Física.

Almejando refletir um pouco sobre a marginalização que tem-se atualmente do componente curricular Educação Física, percebe-se que esta não está só no momento presente, mas remonta de longa data. Desde que foi incorporada no currículo vem sendo desconsiderada e sua importância ignorada. Mas, porque o *status quo* tende a ser reproduzido? Porque com todos os dados que se tem nos dias de hoje o ensino da Educação Física continua sendo alvo de discriminação?

Como já mencionei, a formação dos/as futuros/as profissionais da educação é um tanto quanto deficiente frente a esse componente, visto que as grades curriculares dos cursos superiores acabam reproduzindo a hierarquia dos saberes e, os profissionais recém-formados e prestes a se formar não têm consciência, na maior parte das vezes, que estão tendo uma formação enviesada. Desse modo, aceitam pacificamente sua formação e raramente a questionam. Isso, infelizmente, reforça o caráter excludente às áreas de Artes e Educação Física.

A Educação Física vem, de forma constante, nas últimas décadas, buscar sua identidade e, acima de tudo, sua legitimidade, enfatizando que é um componente que não tem como finalidade preparar e auxiliar na aprendizagem de outros componentes. Pelo contrário, tem seus próprios fins, objetivos, metodologias e contribuições na formação dos indivíduos.

Acima de tudo, acredito numa visão atual da Educação Física como um componente que faz parte de um todo que é a estrutura curricular. Assim sendo, os demais componentes também vem a ser partes que irão constituir este todo, sendo que ambos deveriam ter equivalentes valores, eliminando a concepção de hierarquia, mas contribuindo para com a difusão de uma estrutura harmônica, não discriminatória.

A Educação Física representa um componente que é dotado sim, de necessidades diferenciadas, por trabalhar com a cultura corporal de forma variada, necessita de espaços diferenciados (quadras, campos, clubes, áreas abertas. . .), o tempo tem que ser adequado à realização das atividades, entre outros aspectos. Todavia, nem por isso, merece ser negligenciada ou marginalizada. Luta-se, atualmente, para que ela seja respeitada enquanto tal, pois aborda todo

⁴ Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) foram elaborados pelo MEC (Ministério da Educação e do Desporto) e pela SEF (Secretaria do Ensino Fundamental) em 1997 e são compostos por 10 volumes, sendo que o primeiro corresponde ao documento introdutório (de teor explicativo), os demais correspondem aos componentes (língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia, artes e educação física) e, por fim, os dois últimos abrangem os temas transversais que estão em voga na educação brasileira (saúde, pluralidade cultural, meio ambiente, orientação sexual e ética).

conhecimento social e cultural acumulado durante a evolução histórica da sociedade.

Concordo com os autores Sousa & Vago quando tentam construir uma concepção atual na qual . . . “o ensino da educação física se configura como um lugar de produzir cultura, sendo os professores e os alunos os sujeitos dessa produção”. Além também de conceber a Educação Física como: “. . . nem domadora de corpos humanos; nem produtora de um raça forte e enérgica; nem celeiro de atletas; nem terapia escolar; nem promotora de uma saúde estritamente biológica.” (1997, p.140)

Enfim, com esta visão busca legitimar o ensino do componente em questão especificando que o mesmo não está preocupado simplesmente com os corpos “esculturais”, mas principalmente tem como cerne a preocupação com os corpos “culturais”, corpos que ativamente participam da história da construção de uma nova sociedade, corpos também que pensam, sentem, produzem e sobretudo, criam.

Como pedagoga, acredito utopicamente que, se buscarmos uma formação profissional mais consciente, com certeza conseguiremos. Isso beneficiará principalmente as futuras gerações, pois seus/suas professores/as esclarecidos/a+s de seus papéis, procurarão ao máximo possibilitar uma visão ampla a seus/suas

alunos/as, sendo esta de grande valia para suas vidas.

Sobretudo, acredito também na concepção do educador Snyders que acredita que o educador deve ter em sua formação um embasamento teórico, no qual predomine o pensamento de que todas as disciplinas / componentes curriculares devam receber o mesmo valor. Realça, assim que o papel das atividades físicas e das artes precisa ser mais acentuado, visto que estes componentes encontram-se num patamar inferior se comparado com os demais. E se confrontando com o sistema afirma que . . . “exigiria que todas as matérias devendo ser estudadas por todos fossem efetivamente valorizadas – e por todos; tal que não se conceba uma prioridade esmagadora da idéia, com o risco de eliminar tal outro, isto é, na verdade tais alunos: principalmente dar um lugar real ao trabalho técnico, às artes, às atividades físicas”. (1988, p.229)

Funcionaria, então, como conviência aceitar pacificamente a situação atual. Mas, já que temos consciência da realidade na qual estamos inseridos é mister desvendar os esteriótipos que esses componentes carregam, os quais por seu caráter prazeroso, descontraído, acabam também por receber os estigmas de atividades “menos importantes” no âmbito escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRACHT, Valter. *Educação física e aprendizagem social*. S.l.: Magister, 1992.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE. *Parâmetros curriculares nacionais: educação física*. Brasília: MEC/SEF, 1997. 96p.
- CAPARROZ, Francisco E. *Entre a educação física na escola e a educação física da escola – A educação física como componente curricular*. Vitória: CEFD/UFES. 1997.
- COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE. *Educação física escolar frente à LDB e aos PCNs: profissionais analisam renovações, modismos e interesses*. Ijuí: Sedigraf, 1997.
- CORPO e educação. *Cadernos CEDES*, Campinas, n.40, p. agosto 1999.
- GOODSON, Ivor. *Etmologias, epistemologias e o emergir do currículo*. In: _____. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- METODOLOGIA do ensino de educação física. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção Magistério 2º grau. Série Formação do Professor)
- PICCOLO, Vilma L. Nista. (Org.) *Educação física escolar: Ser. . . ou não ter?* 3. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. *Escolarização e cultura: a dupla determinação*. In: _____. *Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1997. p. 34-57.
- SAVIANI, Demerval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas: Autores Associados, 1997.
- SNYDERS, Georges. *A alegria na escola*. Tradução: Bertha Halpern Guzovitz. São Paulo: Manole, 1988.
- SOARES, Carmem Lúcia. *Educação física: raízes européias e Brasil*. Campinas: Autores Associados, 1994.
- SOARES, Carmem Lúcia. *Imagens do corpo “educado”: um olhar sobre a ginástica do século XIX*. In: FERREIRA NETO, Amarílio (Org.). *Pesquisa histórica na educação física*. Vitória: CEFD/UFES, 1997. V.2
- SOARES, Carmem Lúcia. *Educação física escolar: conhecimento e especificidade*. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, supl. 2, p. 6-12, 1996.

- SOARES, Carmem Lúcia. Sobre a formação do profissional em educação física: algumas anotações. In: DE MARCO, Ademir (Org.). *Pensando a educação motora*. Campinas: Papirus, 1995.
- SOARES, Carmem Lúcia. Sobre metodologia: cultura, ciência e técnica. *Revista da Educação Brasileira de Ciências do Esporte*. V.16, n. 1, p. , out.1994.
- SOARES, C. L., TAFFAREL, C. N. Z., ESCOBAR, M. O. A educação física escolar na perspectiva do século XXI. In: MOREIRA, W. W. (Org.). *Educação Física & Esportes: Perspectivas para o século XXI*. Campinas: Papirus, 1993, p. 211-24.
- SOUSA, Eustáquia S., VAGO, Tarcisio Mauro. O ensino da educação física em face da nova LDB. In: COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE. Educação física escolar frente à LDB e as P'CNs: profissionais analisam renovações, modismos e interesses. Ijuí: SEDIGRAF, 1997. p.121-41.
- UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. *Catálogo do curso de pedagogia*. São Paulo: USP, 1999.
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. *Estrutura curricular do curso de pedagogia*. Campinas: UNICAMP, 1998.
- UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Faculdade de Ciências e Letras – campus de Araraquara. *Catálogo do curso de pedagogia*. Araraquara: FCL/UNESP, 1998.
- VISÃO *Didática da educação física: análises críticas e exemplos práticos de aulas*. Rio de Janeiro: Ao Livro Teórico, 1991.