

AS TEORIAS PROGRESSISTAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA E SUAS POSSÍVEIS EFETIVAÇÕES: PROBLEMATIZANDO O CONTEXTO DE ITABAIANA-SE

Leonardo dos Santos¹

Acadêmico do Curso de Licenciatura em EF/UFS; LaboMídia/UFS

Cristiano Mezzaroba²

Orientador, prof. DEF/CCBS/UFS; LaboMídia/UFS

RESUMO: Este estudo se trata de uma pesquisa que ainda está em andamento. É desenvolvida com o auxílio da bolsa oferecida pelo Programa Especial de Inclusão e Iniciação Científica (PIIC)³. Objetivo geral volta-se a analisar e investigar as possíveis efetivações e contribuições das teorias progressistas da Educação Física no âmbito escolar de Itabaiana-SE. Mas, é bom ressaltar que nesse primeiro momento da investigação não iremos a campo, desse modo, o nosso objetivo geral preocupa-se em analisar as possíveis efetivações e contribuições das teorias progressistas da Educação Física na literatura da área, através de um diálogo com os artigos e livros que materializam esse debate. Assim, esta pesquisa constitui-se sob os fundamentos de uma pesquisa social de abordagem qualitativa e caráter bibliográfico, pois de acordo com Severino (2007), nos debruçamos sobre livros e artigos limitados estritamente ao assunto. E sob as características de uma pesquisa de uma pesquisa qualitativa porque não se preocupa em quantificar nem enumerar as obras e os artigos selecionados e sim, em uma análise sobre eles, concordando com Minayo (2010).

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física, teorias progressistas, contribuições e efetivações.

¹ Acadêmico do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Sergipe (UFS).
Contato: <leojkb@hotmail.com>.

² Orientador da pesquisa, Mestre em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Contato: <cristiano_mezzaroba@yahoo.com.br>.

³ Esta bolsa, que destina certa significação em dinheiro, foi oferecida a alguns acadêmicos da Universidade Federal de Sergipe (UFS) selecionados segundo critérios pré-estabelecidos. Seus objetivos Cf. PORTARIA Nº 1499, 11 de julho de 2011.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho é desenvolvido com o auxílio da bolsa oferecida pelo Programa Especial de Inclusão e Iniciação Científica (PIIC)⁴. Como toda investigação/pesquisa começa por uma questão, por um problema, que de certa forma está vinculado a interesses e circunstâncias que socialmente provocam o pesquisador (MINAYO, 2010), no caso⁵, o pesquisador iniciante, mas, sob orientação de um professor Mestre. A nossa pesquisa “As teorias progressistas da Educação Física brasileira e suas possíveis efetivações: problematizando o contexto de Itabaiana-SE”, tem como principal questão: “quais as possíveis efetivações e contribuições das teorias pedagógicas progressistas da Educação Física no âmbito escolar de Itabaiana-SE?”

Essa pesquisa evidencia de imediato a entrada do pesquisador no campo que foi selecionado para investigação (caracterizando-se em um trabalho de campo), pois logo no título demonstra o espaço que incita o investigador, neste caso, o âmbito escolar de Itabaiana-SE. Porém, há a necessidade de dominar as formas como essas teorias progressistas, objeto da pesquisa, podem se materializar ou como elas se materializam, isto é, como o pesquisador pode visualizar a sua efetivação? Qual o procedimento de tais teorias na prática? Quando o professor está agindo segundo as propostas das teorias? Quais conteúdos são utilizados nessas propostas? Como acontece a avaliação? Estas e outras perguntas e aprofundamentos foram surgindo quando nos apropriamos da parte inicial da literatura que integra este amplo campo da Educação Física (EF).

Quando lançamos essa proposta de pesquisa para a seleção da bolsa PIIC, tínhamos ciência da amplitude do problema, da literatura que envolve a questão, mas, ao nos aproximarmos literalmente dela percebemos uma maior necessidade de construir uma revisão de literatura ainda mais especial⁶, queremos dizer, construir um conhecimento acerca do assunto que possibilite uma maior discussão com os dados que

⁴ Esta bolsa, que destina certa significação em dinheiro, foi oferecida a alguns acadêmicos da Universidade Federal de Sergipe (UFS) selecionados segundo critérios pré-estabelecidos. Cf. PORTARIA Nº 1499, 11 de julho de 2011.

⁵ Refiro a minhas próprias experiências, pois estou iniciando no caminho da pesquisa.

⁶ Fala-se bibliografia especial por que a escolha das obras foi criteriosa, retendo apenas aquelas que interessam especificamente ao assunto tratado, conforme Severino (2007) determina.

serão coletados. Pois, “o trabalho de pesquisa deverá dar conta dos elementos necessários para o desenvolvimento do raciocínio demonstrativo, recorrendo assim a um volume de fontes suficiente para cumprir essa tarefa [...]” (SEVERINO, 2007, p. 133). E assim notificamos que para realizarmos um trabalho de campo mais eficiente, que realmente contribua para a área da EF, teremos que ampliar a nossa revisão bibliográfica e dialogar com outras produções que tenham em comum as propostas progressistas como objeto de pesquisa.

Para concordarmos ou pelo menos reconhecermos as possibilidades de imprevistos ou obstáculos que possam aparecer no caminho do pesquisador, é bom lembrarmos que por mais conscientes que estejamos sobre a proposta, poderá existir circunstâncias que, para o desenvolvimento da pesquisa haverá a necessidade de agir de outra forma, pois como ressalta Feyerabend (1989, p. 51) apud Minayo (2010, p. 15) “[...] Dada uma regra qualquer, por mais fundamental e necessária que se figure para a ciência, sempre haverá circunstâncias em que se torna conveniente não apenas ignorá-la como adotar regras opostas”. Embora a ressalva se faça em torno de alterações de regras queremos justificar a nossa mudança sobre a “fase exploratória” da pesquisa que se estenderá por todo esse primeiro trabalho.

Contudo, gostaríamos de informar que este nosso trabalho sobre “As teorias progressistas da Educação Física brasileira e suas possíveis efetivações: problematizando o contexto de Itabaiana-SE”, será desenvolvido sob sua “fase exploratória”, isto é, este relatório, bem como o final, contemplará as dimensões de uma pesquisa bibliográfica.

Como a questão de nossa pesquisa: “quais as possíveis efetivações e contribuições das teorias pedagógicas progressistas da Educação Física no âmbito escolar de Itabaiana-SE?”, está voltada às teorias progressistas da EF, a bibliografia investigada serão as obras que estão diretamente ligadas ao assunto, ou seja, aquelas que apresentam a proposta de Educação Física progressista, que são: “Metodologia do ensino de educação física” (SOARES *et al.*, 1992 e 2010); “Educação Física: ensino e mudanças” (KUNZ, 1991); “Transformação didático-pedagógica do esporte” (KUNZ, 1994). “Concepções abertas no ensino da Educação Física” (HILDEBRANDT; LAGING, 1986); “Visão didática da Educação Física” (CARDOSO, *et al.*, 1991).

Também faremos uma discussão com os artigos referente às propostas, seja como esclarecimento, ou como aplicação delas, publicados na década do ano 2000 nos periódicos da revista em ascensão no mapeamento⁷ feito por: Valter Bracht, Bruno de Almeida Faria, Felipe Quintão de Almeida, Filipe Ferreira Ghidetti, Ivan Marcelo Gomes, Maria Celeste Rocha, Thiago da Silva Machado, Ueberson Ribeiro Almeida, Cláudia Emília Aguiar Moraes.

Esse artigo de Bracht *et al* (2011) se faz presente em nossa pesquisa para auxiliar a nossa busca aos artigos que tratem de nosso tema. E assim nos possibilite fazer um diálogo que contribua para reflexões sobre as possíveis efetivações e contribuições das teorias progressistas da EF. E à medida que construímos essa “fase exploratória” de nossa pesquisa justificamos a importância de nossa pesquisa como também o motivo pelo qual nos fizemos ampliar esta fase.

Pois assim, forneceremos aos leitores e principalmente aqueles que estão engajados com a EF escolar um esclarecimento sobre as possíveis contribuições e efetivações das teorias progressistas da EF (tema de muita desconfiança e carente de investigação, conforme Nogueira (2003)), como também somaremos as reflexões ao conhecimento do leitor sobre as concepções discutidas.

Assim, concordando com Gil (1999), estaremos desenvolvendo o que uma pesquisa de caráter bibliográfico pode proporcionar aos leitores, que é justamente, a amplitude e o esclarecimento sobre determinado conceito e conseqüentemente uma visão geral e atualizada sobre ele. E para completar, gostaríamos de dizer que, a construção de nossa pesquisa não representará a contribuição fechada e acabada sobre o assunto, pelo contrário, apenas esboçará possibilidades para acréscimo das reflexões podendo ser ponto de partida para outras pesquisas.

Para desenvolvermos nosso trabalho, temos como objetivo geral a análise e investigação sobre as possíveis efetivações e contribuições das teorias progressistas da

⁷ Este mapeamento está no artigo “A Educação Física Escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I”. Este que tem como principal justificativa, auxiliar aqueles que se aproximam da área da Educação Física para pesquisar. Ele apresenta em números e percentagem a produção dos periódicos de cada revista, selecionada para sua pesquisa, nas décadas dos anos de 1980, 1990 e 2000, que tematizam a Educação Física Escolar. Por isso, escolheremos a revista que apresente maior número e percentagem nas pesquisas desse grupo, para fazermos a nossa discussão acerca de nosso tema.

Educação Física no âmbito escolar de Itabaiana-SE. Mas, é bom lembrar que nesse primeiro momento da investigação não iremos a campo, desse modo, o nosso objetivo geral preocupa-se em analisar as possíveis efetivações e contribuições das teorias progressistas da Educação Física na literatura do campo, através de um diálogo com os artigos publicados na revista indicada pelo trabalho de mapeamento feito por Bracht *et al* (2011).

Especificando o nosso objetivo devemos de início compreender como surgiram as teorias ou os discursos progressistas da EF, em seguida analisar as obras propriamente ditas, ou seja, aquelas que versam ou materializam as propostas progressistas e paralelamente dialogar com os artigos produzidos na década do ano 2000, catalogados na revista que apresente maior número e percentagem de publicações no trabalho de Bracht (2011).

Essa nossa pesquisa de caráter bibliográfico desenvolve-se conforme a organização proposta em (SEVERINO, 2007), assim na introdução anunciamos o problema, as justificativas, a forma de como proceder e os objetivos, geral e específico. Mas em seguida, detalharemos o procedimento metodológico e depois apresentamos uma prévia da revisão de literatura, com as fontes pesquisadas e estudadas até este momento.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA

O objetivo desse trabalho é investigar as possíveis efetivação e contribuições das concepções progressistas discutidas a partir do final da década de 1980, na área da Educação Física brasileira. Assim realizaremos uma discussão em torno do surgimento dessas concepções e suas possíveis contribuições na prática pedagógica dos professores de EF.

O tema teoria progressistas, contribuições e efetivações nas escolas, é muito discutido na área da EF brasileira, em especial, nos cursos de profissionais licenciados nessa área. E o que faz esse tema ser sempre retomado é a desconfiança de sua efetivação e até mesmo sobre as contribuições de cada proposta. Não que isso já não seja suficiente para justificar a nossa pesquisa, mas ainda, levamos em conta o quanto essas propostas favorecem o desenvolvimento do “ser humano”, no sentido de

promover a autonomia (condições de decidir utilizando a razão) e a heteronomia (reconhecer os seus direitos e que os outros também tem direitos).

Para construir, ou melhor, dar nossos primeiros passos para desenvolver o trabalho, que deseja investigar as formas de aparecimento e influências dos novos discursos⁸ na EFE, gostaríamos de retomar questões históricas que fizeram surgir ou emergir estes discursos na área da Educação Física (EF), queremos também alertar que esse retorno às questões históricas não indica uma construção linear da história da área EF, embora ele se apresente de tal forma. Mas sim, um de nossos argumentos para facilitar a compreensão do leitor, enquanto a contextualização de nosso debate.

Assim, para recorrermos a essa história algumas bibliografias foram consultadas: os “Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs” (elaborados pelo grupo da Secretaria da Educação do Ministério da Educação do Brasil, 1997 e 1998); “Educação Física no Brasil: a história que não se conta” (de Lino Catellani Filho); entre outras que foram citadas e usadas para construir a nossa contextualização.

A Educação Física escolar no século XX recebeu influências de vários pensamentos e correntes filosóficas, tendências políticas, científicas e pedagógicas, (BRASIL, 1998). Dessa maneira, em sua prática verificava-se a aplicação dos conceitos e das idéias de tais áreas que recebia as influências. Dentro desse pensamento os discursos médicos (ligados à higiene), militarista (ligado ao homem obediente e adestrado) e pedagógico (ligado às idéias da escola nova) guiavam e sustentavam a Educação Física dentro da escola.

Ao resgatar esse passado da Educação Física, aqui colocado de maneira muito superficial e rápida, notamos que ela realiza no Brasil em seus diferentes momentos históricos funções que correspondem às influências das instituições militares, através de exercícios de adestramento físico para concretização de uma identidade moral e cívica brasileira, ligado aos princípios de Segurança Nacional, médicas, através do discurso de eugeniação da raça e higiene corporal, segundo Castellani Filho (1988) para construir

⁸ O termo “novos discursos” emprega-se como sinônimo de novas teorias, em nosso trabalho. Referindo-se as concepções crítico-superadora, crítico-emancipatória e de aulas abertas.

indivíduos de caráter e fisicamente saudáveis para o trabalho, assegurando homogeneização e o desenvolvimento da industrialização implantada no país.

Porém, desde essa época foi observado na história da Educação Física uma distância entre as concepções teóricas e a prática na realidade das escolas, (BRASIL, 1998), isto é, nem sempre o que se objetivava era alcançado de fato. Essa é uma das questões que, oras implícita e oras explicitamente, nortearam o nosso debate a fim de construir a problematização central que nos preocupamos em desenvolver junto com os artifícios históricos e bibliográficos, onde pretendemos evidenciar as possíveis contribuições dos novos discursos na área da Educação Física.

Além da prática EF não corresponder às teorias e aos discursos que a sustentavam, essa área era também julgada de biologicista, modelo que prioriza, exclusivamente, os aspectos físicos e fisiológicos do aluno. Pois ainda está embasada principalmente no conhecimento médico-biológico e orientada pela idéia de que sua função principal é a promoção da saúde (via desenvolvimento da aptidão física e depois dos discursos da atividade física relacionada à saúde) e a educação integral do homem, no sentido do desenvolvimento de todas as suas potencialidades, (GONZALÉS; FENSTERSEIFER, 2005, p. 151).

Com esse sentido de promover saúde e educar integralmente o homem, a EF estreita a sua relação com o esporte que vinha se desenvolvendo cada vez mais em nossa sociedade. Assim:

Em função da importância cultural e político-social, que assume ao longo do século XX – Torna-se a manifestação da cultura corporal de movimento hegemônica – e ele se imporá à Educação Física a ponto de no senso comum ser plenamente possível confundir Educação Física escolar com prática esportiva, processo que ficou conhecido como a esportivização da Educação Física. (Idem, p. 151-152)

“A incorporação do esporte pela Educação Física, quer dizer que os conteúdos das aulas, geralmente, se restringiam aos esportes [...]” (DARIDO, 2005, p. 168), principalmente as modalidades mais difundidas no país, por exemplo: basquetebol, voleibol, handebol e futsal. Com a finalidade de ensinar técnicas esportivas, para desenvolver aptidão física e o rendimento atlético. E ainda em muitos casos, esses

conteúdos se apresentavam de forma não sistemática para os alunos o que agrava ainda mais a situação da Educação Física escolar.

Essa situação foi muito acentuada entre as décadas de 60 e 70, anos em que houve um enorme equívoco cometido pelos profissionais da área que confundiram a Educação Física com o esporte, em virtude de políticas que se serviram daquele momento particular (momento de copa de futebol, o qual houve uma vinculação maior entre a EF e o esporte, sendo estrategicamente forçado pelo governo militar, já que eles investiam bastante nos esportes, imaginando na representação do Brasil pelos esportes, assim como também, uma forma de diminuir os movimentos estudantis) para tirar proveito próprio, se utilizando para tal da falta de criticidade dos profissionais dessa área que serviu aos interesses particulares. Para exemplificar tem-se o uso que fizeram da campanha da seleção brasileira, na copa do mundo de 1970, (BRASIL, 1998, p. 21). Como visto o decreto citado em, BRASIL (loc. cit.):

Em relação ao âmbito escolar, a partir do Decreto no 69.450, de 1971, a Educação Física passou a ser considerada como . A atividade que, por seus meios, processos e técnicas, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando. O decreto deu ênfase à aptidão física, tanto na organização das atividades como no seu controle e avaliação, e a iniciação esportiva, a partir da quinta série, se tornou um dos eixos fundamentais de ensino; buscava-se a descoberta de novos talentos que pudessem participar de competições internacionais, representando a pátria.

Esse modelo foi norteado por decretos estabelecidos pelo governo da época o qual ficou conhecido como “modelo piramidal”, que há muito vem sendo difundido pelos professores, na tentativa de construir um país campeão olímpico. E mais uma vez as perspectivas não foram alcançadas, o Brasil não se tornou um campeão olímpico, os sujeitos dessa época não se transformaram em jogadores, ou melhor, nem o número de pessoas que praticam atividades físicas aumentou consideravelmente, (BRASIL, 1998, p. 22).

Nos próximos anos, 2014 e 2016, o Brasil sediará a Copa do Mundo de Futebol e as Olimpíadas, eventos como aquele que incentivou a política educacional daquele momento, portanto podemos pensar na possibilidade dos discursos voltados à prática dos esportes de alto rendimento ressurgir, ou melhor, serem intensificados, assim,

recaindo responsabilidades semelhantes às daqueles momentos à Educação Física escolar. Por isso a importância de reconhecimento sobre os fatos históricos e de novos discursos que promovam um aproveitamento dos eventos que se aproximam.

Estendendo-se essas idéias até a década de 80, os representantes que estavam à frente da área, passam a contestar o modelo que estava sendo adotado pelos professores, visto que este não atendia aos pressupostos da área.

A partir de um diálogo maior com o campo educacional, mediante as teorias críticas da educação (Saviani, 1983) e com a sociologia e filosofia crítica do esporte (Sérgio, 1973 e Calvocanti, 1984) constituiu-se o movimento pedagógico na Educação Física brasileira que ficou conhecido como Educação Física crítica ou progressista (passando momentaneamente pela denominação de “revolucionária”). (GONZALÉS; FENSTERSEIFER, 2005, p. 152).

Ainda de acordo com Gonzalés e Fensterseifer (2005), essa contestação se deu porque a Educação Física, atendendo ao paradigma da aptidão física e esportiva alimentava a desigualdade de uma sociedade capitalista marcada pela dominação e pelas diferenças (injustas) de classe. Daí quando ela se encontra inserida em um contexto educacional mais amplo, movimento pedagógico, sente-se obrigada a rever suas bases constitutivas para atender a Educação. Isso provoca uma discussão no campo pedagógico sobre o caráter reprodutivista da área e sobre as possibilidades de sua contribuição para a transformação radical da ordem que vivemos fosse absorvida pela Educação Física, levando a área a propor abordagens que rompam com esse paradigma da Educação Física.

Com isso, várias propostas foram produzidas, como a Abordagem Desenvolvimentista pelo grupo do professor Go Tani (1988), da USP, esta que propõe várias experiências de movimento para garantir e assegurar o desenvolvimento normal das crianças.

A proposta de Educação de Corpo Inteiro do professor João Batista Freire (1989), da Unicamp, esta que se aproxima bastante da abordagem desenvolvimentista, que foi denominada como sendo *construtivista-interacionista*. Na tentativa de romper com o caráter reprodutivista a abordagem da promoção da saúde, Guedes e

Guedes (1994) e Nahas (2001) renovam a proposta, por isso, Darido, (2006) a denomina como “Saúde Renovada”, que traz a idéia de que a EF é responsável pela promoção e manutenção da saúde do indivíduo, por isso, deve manter uma grande relação com os avanços do conhecimento biológico sobre as atividades físicas.

Ainda no sentido de romper com a EF que se apresentava até as décadas de 80 e 90, não queremos dizer que ela ainda não esteja presente no contexto atual, mas que, a forma como ela vinha sendo aplicada fez com que outras concepções fossem propostas como a Cultural de Daolio (1993, 1995), afirmando, segundo Darido (2006), que a EF escolar deverá tratar com o corpo e as suas manifestações culturais, considerando a cultura como um patrimônio da sociedade, portanto impassível de julgamento de melhor ou pior, o que estabelece o princípio de alteridade.

Concordando com o estudo de Darido (2006), verificamos outra proposta de destaque, a Sistêmica de Betti (1991), em que a EF escolar deverá garantir ao aluno o acesso à cultura corporal de movimentos, através da vivência dos esportes, dos jogos, das danças e das ginásticas.

Os jogos cooperativos abordagem proposta por Brotto (2000), defende que a EF através dos jogos deverá desenvolver a solidariedade e a justiça. Os PCNs elaborados pelo grupo da Secretaria da Educação do Ministério da Educação do Brasil (1998) estimam uma EF que não se limitem, apenas, ao ensino do esporte e assim estabelecem três dimensões a serem contempladas, a atitudinal, procedimental e conceitual.

E no plano que nos propomos a investigar, as abordagens progressistas ou críticas enquadram-se a proposta do Coletivo de Autores (1992 e 2010), a do grupo do professor Elenor Kunz na UFSC (1991 e 1994), e a do professor Reiner Hildebrandt e o grupo que se envolveram com a pesquisas da concepção de aulas abertas em Educação Física (1986 e 1991). (GONZALÉS; FENSTERSEIFER, p. 154-55).

A escola, de forma geral, tem sido espaço escolhido para complementar a formação da criança, quando não a da educar, substituindo o papel da família que não tem conseguido cumprir essa tarefa. (MOREIRA, 2004, p. 91).

Assim como Moreira (2004) destaca em seu artigo, que essas causas não são objeto de reflexão neste momento, vale apenas também destacar que elas não serão

objetos de nossas críticas, mas sim, um argumento de grande importância para fortalecer a idéia de que a Educação Física precisa corresponder aquela que educa o sujeito para se posicionar criticamente diante da sociedade ou do nosso modo de vida, enquadrando-se numa perspectiva que se convencionou dizer-se progressista.

Nesse sentido temos como problema a ser investigado: “Quais as possíveis contribuições e efetivações das teorias progressistas na literatura específica?”

Assim com a temática desse estudo pretendemos analisar as contribuições e efetivações dessas propostas a partir da literatura específica e dos artigos selecionados na revista indicada por Bracht et al (2011).

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esse trabalho, de abordagem qualitativa, se desenvolverá a partir de estudos sobre a história da EF para entender as formas que algumas concepções, aquelas debatidas no quadro da EF desde o final da década de 1980 foram surgindo, e sobre as obras que consolidam os debates, que tentarão esclarecer as contribuições de cada proposta discutida, desde que tenha como princípio a educação crítica diante das bases sociais que vivemos, isto quer dizer que, a nossa pesquisa será caracterizada como a primeira etapa da pesquisa qualitativa descrita por Minayo (2010), a “fase exploratória”, que consistirá em um estudo a partir de bibliografias mais utilizadas no meio acadêmico para preparar a entrada em campo.

É o tempo dedicado – e que merece empenho e investimento – a definir e delimitar o objeto, a desenvolvê-lo teórica e metodologicamente, a colocar hipóteses ou alguns pressupostos para seu encaminhamento, a escolher e a descrever os instrumentos de operacionalização do trabalho, a pensar o cronograma de ação e a fazer os procedimentos exploratórios para a escolha do espaço e da amostra qualitativa. (MINAYO, 2010, p. 26).

A nossa pesquisa contemplará a compreensão sobre as contribuições das abordagens que propõem uma educação crítica, procurando facilitar a visualização dessas abordagens no campo prático, isto é, as formas que elas podem ser vistas mesmo sem a adoção por parte do professor. Por isso a ampliação dessa fase e a escolha da pesquisa qualitativa são as atitudes mais coerentes para desenvolver nosso trabalho e

fornecer condições para captar tanto a aparência do fenômeno quanto a sua essência, como foi descrito por Darido Citando Trivinões em 2005.

Lembrando que a nossa pretensão quando lançamos a proposta para o PIIC era de desenvolver esse levantamento bibliográfico e depois, ir ao campo verificar as efetivações e contribuições nas escolas de Itabaiana, mas, a percepção e a importância de uma discussão dos materiais que constitui a literatura desse campo superaram o que imaginávamos e nos fizeram pensar sobre a possibilidade de ampliarmos essa “fase exploratória” e sugerir a continuidade da pesquisa numa outra proposta do PIIC. Em outras palavras, isso diz respeito sobre um diálogo maior com a literatura favorecendo uma maior eficiência na coleta e discussão dos dados posteriormente, em outro momento.

Assim a pesquisa que segue apresenta-se sob algumas dimensões da pesquisa bibliográfica de acordo com Severino (2007), pois debruça sobre livros e artigos limitados estritamente ao assunto. E sob as características de uma pesquisa de uma pesquisa qualitativa porque não se preocupa em quantificar nem enumerar as obras e os artigos selecionados e sim, em uma análise sobre eles, agora concordando com Minayo (2010).

Desta forma, para procedermos devemos inicialmente consultar os PCNs (elaborados pelo grupo da Secretaria da Educação); Educação Física no Brasil: a história que não se conta (de Lino Catellani Filho); entre outras que poderão ser citadas e usadas para construir a nossa revisão de literatura. Em um segundo momento analisar o artigo “A Educação Física Escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I” de Bracht *et al* (2011), para selecionarmos a revista que apresente maior número e percentagem nas publicação da década do ano 2000, depois analisar o sumário das edições dessa década buscando artigos que contemplem o esclarecimento da pedagogia progressista na EF, bem como a aplicação das propostas. Assim construímos o nosso diálogo, conseqüentemente a nossa revisão bibliográfica especial.

4. REVISÃO DA LITERATURA

4.1. Algumas das concepções discutidas no contexto da Educação Física brasileira

Na tentativa de aproximar a teoria da prática, de superar os paradigmas de uma concepção de Educação Física estritamente biologicista, de aplicar uma educação significativa, novas concepções foram lançadas na EF brasileira entre as décadas de 1980 e 1990, e que até os dias atuais seus discursos são debatidos para possibilitar a concretização de tais concepções nos trabalhos dos profissionais dessa área: “Construtivista”, “Desenvolvimentista”, “Sistêmica”, “Atividade Física para a promoção da saúde”, “crítico-superadora”, “crítico-emancipatória” e a de “aulas abertas”, entre estas, falaremos um pouco mais sobre as três últimas citadas, pois alguns autores renomados nas produções literárias da EF brasileira defendem, ou as mencionam como teorias críticas ou progressistas, Bracht (1999, p. 81), Gonzalés e Fensterseifer (2005, p. 154-55) preocupada em formar os sujeitos conscientes ou dotados de consciência crítica que possam agir com autonomia e criticidade no âmbito da cultura corporal ou de movimento e serem capazes de provocar também transformações políticas. Considerando as suas relevâncias ressaltadas por estes autores, as suas preocupações com a plenitude da educação/formação dos sujeitos e suas proposições sobre a forma de articular o processo de ensino aprendizagem discutiremos os seus contextos em seguida.

4.1.1. A concepção crítico-superadora

Esta concepção é apresentada a EF nas formas e pretensões propostas em alguns, principalmente, no Livro “Coletivo de Autores: Metodologia do ensino de Educação Física”, por TAFFAREL; ESCOBAR; VARJAL; BRACHT; CASTELLANI FILHO; SOARES, (1992). Propõe um aprofundamento de conhecimento da EF, como área de estudo e campo de trabalho, além de facilitar a reflexões e a prática pedagógica dos professores. Este por ser um livro de metodologia da EF, não quer dizer que servirá, como uma receita, um padrão a ser adotado pelos profissionais, mas como um parâmetro para a construção do trato pedagógico.

Para Soares *et al* (1992, p. 33). O que se pretende é: “[...] oferecer aos professores de Educação Física um referencial teórico capaz de orientar uma prática

docente comprometida com o processo de transformação social.” Assimilando conscientemente o conhecimento, de modo que possa auxiliar o pensamento autônomo. Esta concepção fundamenta-se principalmente nos estudos de José Carlos Libâneo e Dermeval Saviani.

O objeto definido será a cultura corporal, sendo esta reconhecida como uma dimensão da cultura. Esta que faz parte de um processo de construção humana que influencia e é influenciada por outros elementos que constrói o processo. Assim o conhecimento transmitido deverá reforçar a presença da influência dos aspectos sócio-político-econômico e cultural, pois estes são aqueles elementos que fazem parte da construção humana. Isto para favorecer o percurso do processo ensino-aprendizagem sem a fragmentação do conhecimento.

A obra mencionada, considerando o que foi dito anteriormente, em relação à cultura, traz como conteúdos básicos para a integração do plano do professor de EF no ensino fundamental e médio: o jogo, esporte, ginástica, dança e a capoeira, entrelaçados com os aspectos culturais, históricos, econômicos, psicológicos, biológicos e sociais, isso é, tratar desses conteúdos com a preocupação de demonstrar os sentidos e significados representados na complexa realidade, assim abrangendo:

[...]a compreensão das relações de interdependência que jogo, esporte, ginástica e dança, ou outros temas que venham a compor um programa de Educação Física, têm com os grandes problemas sócio-políticos atuais como: ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais do trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição do solo urbano, distribuição da renda, dívida externa e outros. A reflexão sobre esses problemas é necessária se existe a pretensão de possibilitar ao aluno da escola pública entender a realidade social interpretando-a e explicando-a a partir dos seus interesses de classe social. Isso quer dizer que cabe à escola promover a apreensão da prática social. Portanto, os conteúdos devem ser buscados dentro dela. (SOARES *et al*, 1992, p. 42).

Tratar com esses conteúdos exige um cuidado por parte dos professores, assim o “Coletivo de Autores”, também faz considerações sobre como tratá-los em diferentes níveis, ou ciclos escolares.

Numa ordem arbitrária os conteúdos:

[...]Jogo; Esporte; Capoeira; Ginástica e Dança. Cada um deles deve ser estudado profundamente pelo(s) professor(es), desde a sua origem histórica ao seu valor educativo para os propósitos e fins do currículo. Dizer ordem arbitrária significa que não há uma ordem rígida para organizar o programa, colocando primeiro o jogo, segundo a dança etc. O professor pode dar a ordem necessária aos interesses da turma ou também tratar deles simultaneamente. (Idem, p. 42-43)

Esta consideração revela que os conteúdos não têm uma ordem pré-definida, pois se leva em conta as aquisições que os alunos já podem demonstrar, permitindo que o professor os oriente aos saberes ainda não conhecidos. Bem como, permite a possibilidade para o professor trabalhar com o mesmo conteúdo em todos os níveis escolares. Adotando a forma espiralada dos conteúdos, isto quer dizer, o professor apresenta-os de forma global e aprofunda-os sistematicamente ampliando as referências para que o aluno tome conhecimento da plenitude da realidade.

Quanto à atitude do professor em relação ao aluno, ao conteúdo, à avaliação, esta concepção leva em conta as condutas sociais dos alunos, nas suas mais diversas manifestações. O reconhecimento dos aspectos cognitivo, social e motor dos alunos para aplicação dos conhecimentos, e a observação de todo o processo de aprendizagem para constituir a avaliação na tentativa de superar práticas mecânico-burocráticas (aplicação de testes, seleção de alunos, distribuição de notas, detecção de talentos) pela busca de práticas produtivo-criativas e reiterativas. Em toda forma, inserindo a perspectiva dialógica, comunicativa e interativa no processo de decisões possibilitando a participação dos alunos no processo de ensino e aprendizagem.

A análise sobre essa concepção não ficará restrita somente na primeira edição do livro do coletivo de autores, ela se estenderá a mais recente edição elaborada pelo mesmo grupo de autores e também haverá a discussão com os artigos, se encontrados referentes ao esclarecimento e a aplicação da proposta, na revista selecionada para o desenvolvimento dessa pesquisa, contudo, na obra analisada (a primeira edição) verificamos a sua contribuição no sentido de preocupar-se com o resgate da história e a contextualização dos conhecimentos da cultura corporal, tratados dialogicamente nas aulas de EF escolar.

4.1.2. A concepção crítico-emancipatória

A concepção “crítico-emancipatória” é baseada nas propostas de Paulo Freire, Merleau-Ponty e por um alguns estudiosos holandeses como Gordjin, Tamboer, e também Trebels, este último sendo o orientador no doutorado de Elenor Kunz o principal difusor dessa concepção na EF brasileira, isto de acordo com Bracht (1999, p. 80).

Algumas das propostas dessa concepção estão esclarecidas na obra, *Transformação Didático-Pedagógica do Esporte*, estas que serão apresentadas neste trabalho sob o ponto de vista de suas considerações a respeito dos conteúdos, procedimentos e atitudes dos professores de EF. Vale ressaltar, que esta proposta aparece primeiro na publicação de 1991 do livro “Educação Física: ensino e mudança”, assim como também aparece em diversos encontros, seminários, congressos, e cursos de especialização . Entretanto para o nosso trabalho faremos uso da sexta edição da obra *Transformação Didático-Pedagógica do Esporte* (2004).

Nesta tendência, o autor defende o ensino crítico e com sentido da emancipação do sujeito, sendo este um ser-no-mundo, e o movimento humano é o diálogo deste com o mundo, dando um sentido e um significado no seu “se-movimentar”. (DARIDO, 2006, p. 2005).

Por isso, compreendemos que o objeto da EF física do ponto de vista dessa concepção é o “se-movimentar”, a forma como o sujeito dialoga com o mundo, com os outros e consigo mesmo. Assim os conteúdos selecionados para um programa de EF que atendesse essa concepção seria todas as formas de manifestações do homem, porém com uma intencionalidade. Aqui também é um momento propício para lembrar que a obra referida traz como conteúdo os esportes, mas logo em seu prefácio esclarece que não deseja desmerecer nenhuma outra forma de manifestação cultural, pois também as consideram conteúdos relevantes para a EF. E o esporte foi selecionado nesta obra para poder demonstrar que o paradigma sobre ele fosse vencido, ou seja, através do próprio esporte, há muito tempo criticado, poderia formar um sujeito crítico e emancipado.

Sobre os procedimentos sugeridos nesta proposta verifica-se a necessidade de uma didática comunicativa, uma maneira do professor se relacionar com a turma a fim

de resolver os problemas apresentados em aula, que a partir disso fosse transferido à idéia de criticidade e emancipação. Esta didática propõe que o professor esclareça a função de todo agir educacional. Isto que favorecerá a compreensão do aluno sobre o sentido e o significado da prática das atividades físicas, pois este esclarecimento terá como função capacitar o aluno sobre a sua participação na vida social, cultural e esportiva.

O procedimento a ser adotada para atender a essa proposta não está em fórmulas, que possam ser repetidas facilmente, nem em manuais, que possam ser reproduzidos. Mas, no reconhecimento das competências, objetiva, social e comunicativa em situações concretas de ensino. Em exemplos apresentados no livro “transformação didático-pedagógica do esporte”, verifica-se a concretização da primeira competência referindo-se ao trabalho dos alunos (experimentação individual ou coletiva de situações-problemas para que os alunos vivenciassem as suas possibilidades, sem utilização de alguma técnica específica ou de alguma exigência espacial).

Estas situações devem apresentar desafios e estímulos aos alunos para que eles se envolvam nas experiências e de certa forma interajam com o grupo, esta que já é outra competência, a social (segunda), ligada ao interesse do grupo em superar os desafios, os obstáculos apresentados, trabalhando coletivamente por um mesmo interesse.

A competência comunicativa refere-se à linguagem verbal e corporal, à verbalização das situações, ao esclarecimento dos problemas pelo professor, assim como também a explicação dada de um aluno para o outro, enfim esta competência designa-se ao poder da comunicação, a capacidade de descrever as situações, as experiências, os sucessos, as frustrações e expressar, encenar os movimentos de forma criativa e comunicativa.

Valem destacar que essas competências não são desenvolvidas isoladamente, elas se entrelaçam e caracterizam o procedimento proposto pela concepção crítico-emancipatória.

Assim a forma de proceder também está diretamente ligado com as atitudes dos profissionais em relação aos conteúdos e aos alunos, devendo destacar ação comunicativa visando a interação responsável e produtiva, segundo Oliveira, 1991, em

um estudo descritivo que desejava apresentar as propostas metodológicas emergentes na educação física brasileira.

Continuaremos analisando a materialização dessa proposta nos livros selecionados para o nosso projeto, bem como discutiremos as suas contribuições e efetivações nos artigos da revista que também será meticulosamente selecionada para a nossa pesquisa. Até o momento analisado observamos que esta proposta contribui ou preocupa-se com uma educação que promova a emancipação do sujeito em relação ao se movimentar, e condições que permitam que as decisões sejam tomadas com consciência e o conhecimento seja pleno.

4.1.3. A concepção de aulas abertas às experiências dos alunos

A concepção de “aulas abertas” apóia-se sobre a Teoria Sociológica do Interacionismo Simbólico e na Teoria Libertadora de Paulo Freire, SERON *et al* (2007, p. 117). Difundida na EF brasileira pelos professores alemães Reiner Hildebrandt e Ralf Laging, no ano de 1986, durante a vinda do professor Hildebrandt, para a Universidade Federal de Santa Maria no Rio Grande do sul (UFSM-RS), conforme Bracht e Gonzalés (2005, p. 155).

Esta concepção trabalha com a perspectiva de que:

[...] a aula de EF pode ser analisada em termos de um continuum que vai de uma concepção fechada a uma concepção aberta de ensino, e considerando que a concepção fechada inibe a formação de um sujeito autônomo e crítico, essa proposta indica a abertura das aulas no sentido de se conseguir a co-participação dos alunos nas decisões didáticas que configuram as aulas. (BRACHT, 1999, p. 80)

Para o professor alemão o currículo fechado não corresponde às mais novas concepções antropológicas e pedagógicas, que buscam a formação de um aluno independente e que pratique esporte durante toda a sua vida, pois se assim quisermos, temos que levar em conta, desde o início do ensino, seus interesses e dar-lhes oportunidade de se organizarem, concordando com a idéia apresentado no prefácio da obra “Concepções abertas no ensino de Educação Física”. Vale a pena ressaltar que essa é a obra apresentada nesta discussão, pois além dessa, há uma outra que foi produzida pelo grupo de trabalho pedagógico da UFSM-RS e da Universidade Federal de

Pernambuco (UFPE), que tiveram envolvimento com os trabalhos de Hildebrandt durante a sua visita no Brasil.

Como foi dito anteriormente, esta concepção se materializa na obra “Concepções abertas no ensino de Educação Física” e em outra produzida pelo grupo de trabalho pedagógico UFPE-UFSM (1991). Netas obras, em especial a primeira, pois é a que está sendo discutida, verifica-se que o conteúdo da EF está ligado ao mundo do movimento, não sendo apenas o futebol, o handebol, futsal e outros, bem como área de prontidão destes esportes (o drible, o arremesso, passe, etc.) os conteúdos da EF. Tal compreensão restringiria o ensino à habilitação dessas ações esportivas e os alunos a objetos delas.

Entretanto, nesta concepção, os conteúdos podem ser estes e outros mais que compreendam o movimento humano, mas com formas modificadas para os alunos, isto significa dizer, que não se trata apenas de seleção de conteúdos ou de grupos de conteúdos, mas de um comprometimento do professor com apresentação de conteúdos que façam sentido e significado para os alunos. Assim já estabelecendo o procedimento que o professor deve escolher os conteúdos, e as formas de interagir com os alunos, ou seja, aqueles que façam sentido e significado para os alunos. Já que o professor precisa considerar os seus interesses e necessidades explicitados durante a comunicação, o diálogo, professor-aluno.

Nesta perspectiva, o professor deve proceder de forma que estimule o aluno, propondo temas, problemas ou tarefas. Visto que os alunos alcançarão a realização dos problemas, possibilitando a prática, a vivência, a interação, a comunicação aluno-aluno e professor-aluno.

Esta proposta de ensino aberto permite que o aluno participe do processo de decisões em todas as dimensões do processo de ensino, seja no planejamento das aulas quanto nas formas de aplicação, na tentativa de formar um sujeito autônomo e independente. Mas, um cuidado deve ser tomado, dizer que os alunos participam do processo de aula, não quer dizer que eles podem fazer o que meramente desejarem, pois há os graus de liberdade, consentidos pelos professores na medida que observa o comportamento da turma e a sua relação com os alunos. Então:

Para que o professor a partir de seu próprio espaço de ação ampliado, possa abrir espaço de ação pedagogicamente sensatos para o aluno, ele deverá primeiramente testar-se em “relação aos seus alunos [...]”. (HILDEBRANDT, 2005, p. 33).

Depois de observado o comportamento da turma em relação a sua personalidade, para atribuir a competência de decisão aos alunos, antes deve ensinar como usá-la, isto caracteriza os graus de liberdade, isto é, o professor discute com a turma acerca da problemática e aos poucos vão construindo juntos os planejamentos.

A interação aluno-professor no processo de decisão caracteriza esta concepção, conforme descrita:

A concepção de ensino são abertas quando os alunos participam das decisões em relação aos objetivos, conteúdos e âmbitos de transmissão ou dentro deste complexo de decisão. O grau de abertura depende do grau de possibilidade de co-decisão. As possibilidades de decisão dos alunos são determinadas cada vez mais pela decisão prévia do professor. (HILDEBRANDT, 2005, p. 15).

Isso pode desmistificar alguns preconceitos sobre esta teoria, e apresentando-a de forma cabível no processo de ensino aprendizagem, embora o planejamento contemple as decisões dos alunos, o professor mantém a responsabilidade de conduzir a aula e promover formas que favoreçam a formação deles.

A análise sobre essa concepção continuará sendo desenvolvida sobre as principais obras que apresentam a sua materialização, que são os livros, “Visão didática da Educação Física” e “Concepções abertas no ensino da Educação Física”, bem como as discussões com os artigos encontrados na revista selecionada para a nossa pesquisa. Considerando o que foi analisado até o momento, observamos que esta proposta contribui dentro de suas especificidades, para uma EF que contemple a plenitude do ensino, o respeito sobre cada indivíduo e acima de tudo a consciência de lidar com a liberdade, pois permite ou dá condições para o indivíduo construir seu processo de ensino e aprendizagem.

5. REFERÊNCIAS

- BRACHT, Valter e GONZALÉS, Fernando Jaime. **Educação Física Escolar. Dicionário Crítico de Educação Física.** GONZALÉS, Fernando Jaime (org). p. 150-157 Ed. Unijuí, 2005.
- BRACHT, Valter et al. A Educação Física Escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. **Revista Movimento.** Porto Alegre, v. 17, n. 02, p. 11-34, abr/jun de 2011.
- BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes,** ano XIX, nº 48, sem. p. 69-88. Agosto/99
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física.** BRASÍLIA: MEC/SEF, 1998.
- CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta.** Campinas, SP: Papirus, 1988.
- DARIDO, S. C. e ROSÁRIO, L. F. R. Sistematização dos Conteúdos da Educação Física na Escola: a perspectiva dos professores experientes. **Revista Motriz,** Rio Claro, v.11 n.3 p.167-178, set./dez. 2005.
- DARIDO, S. C.; LAVOURA, Tiago Nicola; BOTURA, Henrique Moura Leite. Educação Física escolar: conhecimentos necessários para a prática pedagógica. **Revista da Educação Física/UEM.** Maringá, v. 17, n. 2, p. 203-209, 2. sem. 2006
- DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 29 ed.- Petrópolis, RJ : Vozes, 2010.
- GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5^a ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GONZÁLEZ, Fernando Jaime & FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (Org.). **Dicionário Crítico da Educação Física.** Injuí, RS : Unijuí, 2005.
- HILDEBRANDT, R. & LAGING, R. **Concepções abertas no ensino da Educação Física.** Trad. Sonnhilde van der Heide. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- KUNZ, E. **Educação Física: Ensino e Mudanças.** Ijuí: Unijuí, 1991.
- KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** Ijuí: Unijuí, 1994.
- MEKSENAS, Paulo. **Pesquisa social e ação pedagógica: conceitos, métodos e práticas.** São Paulo, SP : Loyola, 2002.
- OLIVEIRA, Amauri A. Bássoli de. Metodologias emergentes no ensino da Educação Física. **Revista de Educação Física da UEM,** v.8, n.1, p.21-27, 1997.
- SERON, Taiza Daniela; MONTENEGRO, Juliana; BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra; LARA, Larissa Michele. A ginástica na educação física escolar e o ensino aberto. **Revista da Educação Física/UEM** Maringá, v. 18, n. 2, p. 115-125, 2. sem. 2007. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3268/2334>>.
Acesso: 16 dez. 2011.