

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UFRO)
CENTRO DE HERMENÊUTICA DO PRESENTE

PRIMEIRA VERSÃO

ANO I, Nº35 - JANEIRO - PORTO VELHO, 2002
VOLUME III

ISSN 1517-5421

EDITOR

NILSON SANTOS

CONSELHO EDITORIAL

ALBERTO LINS CALDAS - História
ARNEIDE CEMIN - Antropologia
FABÍOLA LINS CALDAS - História
JOSÉ JANUÁRIO DO AMARAL - Geografia
MIGUEL NENEVÉ - Letras
VALDEMIR MIOTELLO - Filosofia

Os textos de até 5 laudas, tamanho de folha A4, fonte Times
New Roman 11, espaço 1.5, formatados em "Word for Windows"
deverão ser encaminhados para e-mail:

nilson@unir.br

CAIXA POSTAL 775
CEP: 78.900-970
PORTO VELHO-RO

TIRAGEM 200 EXEMPLARES
EDITORA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA

PRIMEIRA VERSÃO

ISSN 1517-5421

lathé biosa **35**



A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

CÉLIO JOSÉ BORGES



Educação Física é um segmento da educação que utiliza as atividades físicas, orientadas por processos didáticos e pedagógicos, com a finalidade do desenvolvimento integral do homem, consciente de si mesmo e do mundo que o cerca.

O presente artigo se concretiza a partir da pesquisa por mim realizada para elaboração da dissertação de mestrado, *Tecnologia alternativa na escola: revitalizando o ensino de Educação Física para crianças*, onde se buscou refletir a Escola, a Educação Física para crianças e a confecção e o emprego de Tecnologia Alternativa como recurso didático-pedagógico na escola, bem como apresentar considerações teóricas que fundamentam tanto a elaboração do trabalho que tenho realizado nas oficinas, quanto a interpretação dos dados obtidos. Ao mesmo tempo procurou compreender a relação entre a atividade física e conteúdos de sala de aula, numa perspectiva lúdica, possibilitando-se assim compreender também a relação interdisciplinar entre ambas.

Em primeiro lugar, defendo a importância de se procurar formar professores que sejam capazes de refletir sobre sua prática, de direcioná-las segundo as realidades em que atuam e de conformá-las aos interesses e às necessidades das crianças. Ainda que não se trate de formar o chamado “professor reflexivo”, penso ser viável considerar a possibilidade de se preparar professores dotados de uma “postura investigativa” em relação ao trabalho que desenvolvem. Em segundo lugar, acredito que a atividade física na escola pode ser concebida com base na nova visão de esporte proposta por Tubino (1992), que destaca sua dimensão social e o associa a educação, a participação e a desempenho. Em terceiro lugar, apoiando-me em Ferreira (1984), proponho que o desenvolvimento da Educação Física na escola se organize segundo a perspectiva de transformação defendida pela autora, em contraposição à tendência comum de centrar as atividades físicas no esporte competitivo, configurando o que ela denomina de prática voltada para a reprodução. Tais pressupostos conformam a base teórica que sustenta o estudo.

Reflexões sobre a escola e a prática docente

Julgo que ainda não se refletiu suficientemente sobre o trabalho docente que se realiza na escola. Os sujeitos que nela atuam tendem mais a ações isoladas que a um esforço de reflexão conjunto que propicie melhoras individuais e coletivas. Penso também ser indispensável a reflexão sobre o papel do professor formador de professores, o que me afeta particularmente por ser professor de Educação Física infantil em cursos que preparam docentes para os diferentes graus de ensino. Defendo a necessidade de se buscar formar um profissional capaz de refletir **na** e **sobre** a prática desenvolvida na escola. Em síntese, sustento a

importância da reflexão-na-ação. Gómez, (citado por Nóvoa, 1997), afirma: A sociedade ocidental tem-se mostrado preocupada com os resultados insatisfatórios de longos e custosos processos de escolarização: nas sociedades industrializadas, a escola conseguiu chegar aos lugares mais inacessíveis e às camadas sociais mais desfavorecidas. Não obstante, nem a preparação científico-técnica, nem a formação cultural e humana, nem sequer a desejada formação compensatória alcançaram o grau de satisfação prometido.(p.95).

O autor considera ainda que: São familiares as metáforas do professor como modelo de comportamento, como transmissor de conhecimentos, como técnico, como executor de rotinas, como planejador, como sujeito que toma decisões ou resolve problemas, etc.(Ibid: 96)

Relacionadas a essas imagens encontram-se nos estudos e nas teorias que determinaram e que têm determinado o pensamento pedagógico, concepções de escola, de ensino, conhecimento e de aprendizagem, bem como concepções das relações existentes entre teoria e prática, ou seja, entre investigação e ação.

Para refletir sobre o trabalho pedagógico desenvolvido na escola das séries iniciais do ensino fundamental, entendo ser necessário compreender como se estruturam as escolas de educação infantil e suas práticas. Apoiando-me nas conclusões de Silva (1999: 59-60), considero que a escola infantil tem pautado suas ações na intenção, quase que exclusiva, de preparar criança para o ensino fundamental. Nesse sentido, utiliza como estratégia dominante a repetição de exercícios de prontidão, nos quais se emprega a brincadeira ora como recurso didático, ora como instrumento de sedução e controle. Entendo que essa estratégia não se compatibiliza com as características da atividade lúdica da criança, que requer liberdade para explorar sua criatividade.

Nessa linha de raciocínio, pode-se afirmar que o brincar como prática social infantil não tem sido compatível com a função que a escola vem cumprindo. Nela, deixam de ser valorizadas as iniciativas tímidas das crianças, que refletem características de aleatoriedade e indeterminação, com as quais a escola não sabe trabalhar e nem lidar. A consequência é que o professor acaba mais controlando os passos e as respostas das crianças diante das tarefas (atividades) propostas do que as incentivando a produzirem algo interessante e de fato educativo.

Tal situação reitera a importância de se refletir sobre a prática docente na escola, de se adotar uma atitude investigativa em relação a essa prática e, ainda, de se pesquisar alternativas para aperfeiçoá-la. Segundo Schön (1997):

Quando um professor tenta ouvir os seus alunos e refletir-na-ação sobre o que aprende, entra inevitavelmente em conflito com a burocracia da escola. Nesta perspectiva, o desenvolvimento de uma prática reflexiva eficaz tem que integrar o contexto institucional. O professor tem de se tornar um navegador atento à burocracia. E os responsáveis escolares que queiram encorajar os professores a tornarem-se profissionais reflexivos devem tentar criar espaços de liberdade tranqüila onde a reflexão-na-ação seja possível. Estes dois lados da questão - aprender a ouvir os alunos e aprender a fazer da escola um lugar no qual seja possível ouvir os alunos - devem ser olhados como inseparáveis.(p.87).

Para Makiguti (1994), erra-se quando se deixa a cargo de determinados profissionais, que não têm formação em educação ou que estão fora das escolas e das salas de aula, as decisões relacionadas aos objetivos e às metas educacionais. O autor considera essencial que se redirecionem os estudos pedagógicos de modo a relacioná-los com situações reais de ensino.

O processo de teorização deve se basear nisto. Em vez de permitir aos acadêmicos 'lá de cima' pronunciamentos sobre o que acontece 'embaixo', nas escolas, perturbando a estratosfera com esta ou aquela teoria, para depois modificá-la de acordo com as tendências do momento, os profissionais que atuam na educação, embasados em suas experiências diárias, devem abstrair indutivamente princípios e reaplicá-los em suas práticas na forma de melhorias concretas.

Nessa mesma linha, argumenta que os objetivos devem ter origem nas necessidades e no dia-a-dia dos alunos. Os professores deveriam valorizar o que as crianças consideram importante, o que nelas desperta interesse durante o seu processo de formação, ao invés de pensarem apenas nas necessidades dos adultos. Devem, assim, evitar sobrecarregar seus alunos com informações que sejam sem sentido para as suas vidas, ou que sejam exageradamente abstratas. Makiguti (1994) compara a apreensão de tais conteúdos a uma indigestão, propondo combatê-la da seguinte forma:

[...] Infelizmente, os efeitos da intoxicação psicológica nas crianças, causada pela aprendizagem forçada de conteúdos incompreensíveis, não são percebidos de imediato. Por isto, as conseqüências perniciosas desse processo ... não são reconhecidas. A situação é séria, mas, ao pesquisarmos as causas do problema, defrontamo-nos com um paradoxo: professores e pais acreditam estarem colaborando com o futuro bem-estar das crianças, apesar de as tornarem infelizes durante o processo. ... a escola que sacrifica a felicidade presente da criança e faz da felicidade futura seu objetivo violenta a personalidade infantil e o processo de aprendizagem propriamente ditos. (p:39).

Considerando-se que é na escola que o licenciando estagia e trabalha quando formado, cabe desenvolver no mesmo a consciência da importância de uma postura investigativa em relação à sua prática. Tal postura deve envolver tanto os momentos de construção como de utilização de recursos pedagógicos. Tal postura deve incluir também a consciência da necessidade de valorização dos interesses e das necessidades da criança.

O desenvolvimento dessa atitude durante o curso de formação é facilitado pela presença de um professor que atue como orientador e procure contribuir para a promoção de novas aprendizagens, para o aperfeiçoamento do desempenho, para o estabelecimento do diálogo e para a prática de uma avaliação continuada. Em síntese, defendo a importância de se buscar, durante o período de formação e de estágios do futuro professor, propiciar oportunidades de reflexão sobre a prática desenvolvida junto com os alunos. Para isso, porém, o professor formador também precisa refletir continuamente sobre sua atuação profissional.

Do esporte Institucionalizado à Educação Física escolar

Recorro a Tubino (1992) para discutir a influência do esporte na Educação Física escolar. O autor aponta como se modificaram as concepções referentes ao esporte. Considero que as dimensões propostas pelo autor também se aplicam à Educação Física escolar, que de certa forma sofre os reflexos e as influências do

esporte e que, da mesma forma que este, vem sofrendo modificações no modo como é concebida. Tais mudanças possibilitam admitir, na Educação Física escolar, mudanças de conceito e de concepção quanto a suas relações sociais na escola, permitindo assim, que se pense em formas alternativas de desenvolvimento da disciplina, que a tornem menos formal e mais prazerosa para as crianças.

Tubino (1992) refere-se a um "esporte da Antiguidade", assim como destaca o surgimento do chamado "Esporte Moderno" no século passado, em uma perspectiva pedagógica, sem restringir os aspectos de disputas das competições. Entretanto, o ideário olímpico do esporte foi sendo abalado pela busca de profissionalismo no esporte, gerando com isso, conflito entre o amadorismo e o profissionalismo. Como não se admitia em hipótese alguma o profissionalismo nas competições, os casos identificados eram passíveis de severas punições. A perspectiva pedagógica inicial do esporte moderno desaparecia gradativamente e mantinha-se ainda o preconceito em relação à prática desportiva feminina, por muito tempo mantido.

Busco refletir sobre a Educação Física escolar, considerando os aspectos negativos da supervalorização do esporte competitivo (Tubino, 1992), bem como as tendências e correntes da Educação Física brasileira (Ghiraldelli Jr., 1988), em especial as tendências militarista (1930 -1945), pedagógica (1945 - 1964) e Competitivista (1964 - 1985 aproximadamente). Minha intenção é estabelecer relações com a formação do professor de Educação Física e compreender as influências históricas nas características da Educação Física escolar. Para Ghiraldelli Jr., é necessário que a periodicidade das tendências seja entendida com cautela, já que as mesmas, embora só se explicitem em uma dada época, já estão latentes em épocas anteriores e, além disso, tendências que aparentemente desapareceram são incorporadas por outras. Ressalte-se ainda a distância entre a teoria e o que de fato ocorre na prática, ou seja, nas aulas. Para Ghiraldelli (1988): "O problema também é complexo quando desejamos entender a organização mental dos professores de Educação Física. Todas essas tendências são mais ou menos incorporadas, e estão vivas nas cabeças dos professores atuais. Eles são absorvidos em forma de amálgama e, não raro, levam a um ecletismo pouco produtivo." (p.16)

Não é fácil, então, compreender as influências no processo de formação dos professores de Educação Física. Nos anos 70 e 80, período da Tendência Competitivista, houve uma forte influência da prática do desporto escolar competitivo, marcado pela realização dos Jogos Escolares Brasileiros - JEBs, descaracterizando-se quase que totalmente a Educação Física escolar, tanto nas séries em que se recomendava a iniciação desportiva, ou seja, de 5ª a 8ª série do primeiro grau, como na prática do desporto nas séries do segundo grau. Secundarizou-se, então, o caráter formativo e pedagógico da Educação Física, praticamente restrito às primeiras séries do primeiro grau, cujo ensino, no entanto, foi deixado quase que totalmente a cargo de professores sem a devida qualificação, com formação apenas em magistério de segundo grau.

Ainda que muitos sejam os autores que contestem os benefícios de um esporte voltado unicamente para os resultados, na escola, as aulas de Educação Física também instituíram os resultados de forma muito arraigada. Contudo, a reação dos intelectuais da área não deixou de provocar uma revisão conceitual do esporte, influenciando também a revisão de conceitos e posturas na prática da Educação Física escolar. Tal perspectiva pode ser constatada, na década de oitenta e

na virada da de noventa, por parte de muitos autores - professores e pesquisadores que se posicionaram em defesa da valorização de uma Educação Física mais humanista e mais educativa.

A partir dos anos noventa, o esporte adquire importância social mais expressiva. O movimento esportivo mundial cresceu e expandiu-se, com o conseqüente aumento de sua relevância social. Valorizam-se, inevitavelmente, as práticas de atividades físicas, inclusive as escolares. O esporte é revisto nos ambientes escolares, admitindo-se, em meados da década, a idéia de se implantar um *esporte participação*. Essa iniciativa provocou forte reação por parte de muitos professores/treinadores de Educação Física, ou seja, dos que se tornaram muito mais técnicos do que professores/educadores de Educação Física. Tais profissionais continuam, especialmente quando se trata de competições, a defender regras duras e exigentes, buscando assegurar a seletividade necessária para se chegar à vitória.

Tubino (1992) refere-se à Carta Internacional de Educação Física e Desportos (UNESCO, 1978) como um documento que veio consolidar a discussão internacional desenvolvida na época sobre o esporte e que apontou para um novo conceito do mesmo. Destaca, ainda, que se abre a perspectiva do direito à prática esportiva, aumentando-se significativamente a dimensão social de um esporte reconceituado. Na escola, esse direito pode ser interpretado como um direito à prática da atividade física de maneira geral, reivindicada para todos os níveis escolares.

Após o redimensionamento conceitual, o esporte é considerado como problema humano e social. Seu significado social passou a abranger manifestações comprometidas com a *educação, a participação e a performance*, sendo visto por Tubino como "um campo sociocultural de estruturas e conteúdos de grande complexidade, que se apresenta com grande fascínio para todos os atores ativos e passivos, propiciando oportunidades únicas para a convivência humana".

Aplicando essa concepção à escola e apoiando-me também em outros autores que defendem a prática de uma Educação Física escolar democratizada, considero como direito de toda a criança praticar Educação Física e ter acesso ao brincar e ao jogo na escola. Julgo ainda que atividades bem desenvolvidas, com materiais adequados, podem desenvolver fascínio nas crianças, integrando-as entre si, bem como com seus professores e com os alunos-mestres. Dessa forma recorrendo ainda a Tubino (1992) para sustentar minha defesa quanto à necessidade de tornar a Educação Física escolar, para crianças, mais agradável e participativa, destaco suas palavras: "O esporte, com o seu conceito compromissado com as suas perspectivas na educação, na participação das pessoas comuns e também no rendimento, em situações específicas, inclusive quanto às finalidades, e visto como direito de todos, passou a merecer novas abordagens e estudos para que sua dimensão social seja realmente entendida" (p. 13).

Penso que essa dimensão social ampliada da atividade física precisa nortear novas possibilidades para a prática da Educação Física escolar para crianças. O trabalho por mim desenvolvido insere-se nessa perspectiva.

Da reprodução à perspectiva de transformação

Neste item procuro apresentar uma perspectiva humanista e transformadora da Educação Física que tenha como referência o aluno, em especial a criança.

Recorro a Ferreira (1984), que defende uma Educação Física em uma perspectiva de *transformação*, contraposta ao modelo tecnicista da *reprodução*, propondo um redimensionamento do sentido da Educação Física no processo educativo, criando a expectativa de as crianças virem a ter a oportunidade de participar de uma ação educativa mais efetiva e adequada. A visão estereotipada de que a Educação Física oferecida nas escolas era de má qualidade e o professor um profissional de segunda categoria era bastante comum e que ainda sofre resquícios atualmente desse estigma. Essa fama, aliada ao uso abusivo do esporte nas aulas, terminou por levar a disciplina a uma crise de identidade, já identificada na década de 70, em plena vigência da tendência competitivista da Educação Física. Segundo Dufour (citado por Ferreira, 1984:19):

“A Educação Física praticada nas escolas parece estar sofrendo uma crise de identidade. Esta crise se revela pela existência de conflitos entre o status da Educação Física em relação aos outros ramos de Educação e em relação ao desporto. O primeiro tipo de conflito aparece quando se situa a Educação Física no quadro geral da Educação. Os autores assumem posições contraditórias, ora caracterizando a Educação Física como “uma atividade natural, corporal, puramente instintiva, muitas vezes inconsciente, obedecendo às leis de uma mística do eugenismo” e ora como “uma atividade intelectual, que, embora partindo da praxis, dela se destaca, ultrapassa o concreto e conduz a ginásticas intelectuais muito complicadas, até mesmo sofisticadas”. O segundo tipo, da Educação Física identificada com o desporto “reduz-se e concretiza-se na competição, nos recordes, no ultrapassar-se a si próprio, o que implica uma entrega total do ser à conquista dos cumes”. O sentido de auto-competição e de auto-superação parece não ter sido incorporado pela escola. As qualidades lúdicas, tais como espontaneidade e capacidade de desenvolver satisfação pessoal com desempenho e iniciativa, características do esporte educativo, não estão sendo enfatizadas pelas atividades de Educação Física. Em contrapartida, estas atividades têm se caracterizado por uma prática essencialmente mecânica.”

Dois fatos marcantes parecem ter determinado, nessa ocasião, os rumos da Educação Física: a retomada da realização dos Jogos Olímpicos após a Segunda Guerra Mundial e a apresentação do “Projeto de Doutrina de Educação Física Desportiva” pelo Instituto Nacional de Esportes da França, em 1945, que deu origem à Educação Física Desportiva Generalizada, influenciando diretamente a prática da Educação Física na escola. Iniciou-se um movimento voltado para a formação de equipes desportivas, reproduzindo-se o modelo dos Jogos e de suas deformações, tais como: “*cientificismo exagerado, propaganda política e supervalorização da tecnologia*” (Lisboa, citado por Ferreira, 1984 : 20). O fenômeno do esporte-espetáculo pode ter levado a escola a incorporar valores contrários aos ideais próprios à educação. As atividades físicas desempenhariam papel complementar nesse processo de educação geral (Brasil, MEC, 1976; 1981 / FIEP, 1976 / UNESCO, 1977; 1978). Para Ferreira (1984 : 20-21):

“A identificação com o esporte-espetáculo a que parece estar submetida a Educação Física na instituição escolar constitui uma ameaça aos propósitos últimos da educação. Ela absorve e passa a utilizar, em seu processo de ensino uma concepção autoritária. O papel do professor apresenta-se apenas como disciplinador, servindo-se de metodologias que controlam a participação do aluno, impedindo-lhe o crescimento pessoal e social. A escola, como instituição, parece não ter absorvido a Educação Física e o esporte em seus objetivos de formação de um homem livre, que se conhece, se experimenta, se vence, se respeita o direito dos outros e se mantém consciente de seus deveres e responsabilidades. A escola parece estar se prestando ao desenvolvimento de uma ideologia de reprodução, acrítica, identificando-se mais com a instituição desportiva cujos valores são: desempenho máximo, vitória a qualquer preço, glória, vantagens de ser campeão, submissão do homem, disciplina autoritária e possibilidade, no mais das vezes ilusória, de ascensão social. Parece que a escola, ... acredita no fato de um campeão ser necessário para estimular a prática do esporte por um grande número de pessoas.”

Assim, constata-se que a Educação Física vista apenas pelo plano da reprodução do movimento, de caráter seletivo, em que se valoriza o desempenho dos alunos bem dotados, ignorando-se os menos aptos, reduz sua abrangência e seu potencial, negando seus objetivos, somente alcançáveis se desenvolvidos de modo que o aluno tenha a oportunidade e a possibilidade de participação no processo educacional da Educação Física, cujas atividades apresentam um caráter global que não pode ser esquecido.

Como superar a tendência de identificação da Educação Física escolar com o esporte-espetáculo? Como pensar uma outra Educação Física?

Penso, com Ferreira (1984), que estas questões estão relacionadas ao nível de conscientização dessa crise de identificação, por parte do professor, o que o levará a dar maior importância à avaliação formativa do aluno, ao invés da avaliação somativa, aquela em que o aluno é aprovado-reprovado por nota ou conceito em Educação Física. Considero a questão da avaliação em Educação Física um assunto complexo, passível de muitas interpretações e dúvidas. Talvez não se saiba ainda como avaliar uma Educação Física centrada no desenvolvimento do aluno. Para Ferreira (1984):

“O **modelo de reprodução** em Educação Física é caracterizado pela atitude acrítica tanto da realidade interna quanto da externa. Nele se tem o esporte como referência ideal de educação, reproduzindo, portanto, os padrões sociais da classe dominante, no qual seus objetivos educacionais servem para conservar e reforçar as diferenças entre as classes sociais.” (p.53 ; 57)
Por outro lado,

“A **perspectiva de transformação** se caracteriza pela atitude de reflexão da realidade, modificando a percepção que o indivíduo tem de suas experiências e do mundo que o cerca. Nela, a Educação Física é sempre processo, realimentado pela prática consciente dos sujeitos sobre a realidade esportiva, numa concepção dialética, favorecendo a aprendizagem e avaliação dos resultados. Utiliza-se em sua prática um esporte em que as regras, materiais, e locais são adaptados à realidade dos seus integrantes, ou seja, as habilidades, capacidades e possibilidades dos alunos, valorizando-se o caráter lúdico, a espontaneidade e a iniciativa. Possibilita a participação de todos os interessados independente de suas habilidades, sendo possível inclusive modificar as regras por decisão e interesse de seus participantes. Nessa perspectiva, o aluno é o sujeito do processo, como o principal agente de mudança, ou seja, a realidade se transforma à medida que se modificam as percepções que o aluno tem de suas experiências.” (P. 53; 56).

Ferreira(1984) apresenta variáveis que identificam e distinguem esses enfoques acima, estabelecendo um paralelo de contraposição entre os mesmos. Destaca-se inicialmente, o *Professor e a Metodologia* de ensino, por entender a autora que é na metodologia de ensino que se pode verificar a concepção e postura do professor. Se o mesmo é aquele que atua como um controlador da ação dos alunos, treinador, técnico, como domesticador, no modelo de reprodução, ou, se apresenta características de orientador, utilizando-se de procedimentos indiretos de ensino, em que se vive, de maneira integrada com o aluno as experiências de seu crescimento, como agente facilitador da conscientização, na perspectiva de transformação. Nesta perspectiva dialética, *o professor se educa educando*. É na prática de educação que o educador se educa. Ele se educa com cada educando.

Seguindo-se ainda esse paralelo, a concepção de *Aluno e de Atividade Física*, por um lado no modelo de reprodução o mesmo é tido como um atleta em potencial, como o objeto do treinamento. Tem todo o seu potencial reprimido, manipulado em função de interesses externos às suas necessidades, e a atividade física identificada com o esporte institucionalizado. Por outro lado, na perspectiva de transformação o aluno é visto como centro do processo ensino-aprendizagem, como o objetivo da educação, o elemento alvo, gerador de todos os questionamentos relativos à transformação. Porém, Ferreira (1984), não o coloca como sujeito

por concordar com Gadotti de que ninguém se educa a si mesmo. A atividade física surge inventada, modificada, como um sistema natural e espontâneo de movimentos; ajusta-se às possibilidades e interesses do educando. “Nessa perspectiva predominam a reflexão e a crítica, como forma de levar o aluno a ter consciência de sua responsabilidade pessoal que tem pelo próprio comportamento e pela participação no processo educacional” (Freire, 1980, citado por Ferreira, 1984 : 63).

Por fim, quanto ao enfoque da avaliação, entende-se ser esse um elemento que também esclarece o sentido político da ação pedagógica, dependendo do enfoque que se dá a essa ação, tanto o ideológico, quanto o dialético, apresentam critérios bem distintos, de acordo com suas características.

Reunindo as contribuições

Penso, com Taffarel (1991), que a Educação Física deve possibilitar o acesso da criança à cultura corporal e à compreensão de sua realidade, já que “a criança traz para a escola um acervo cultural sobre as questões da corporeidade. O professor precisa respeitar essa experiência e ajudar o aluno a organizar, sistematizar e ampliar o seu conhecimento” (p.21). Deve-se, em outras palavras, favorecer à criança o acesso ao conhecimento elaborado no campo da cultura corporal. Essa interação com a corporeidade precisa ser prazerosa, com ênfase no caráter lúdico. Não cabe à escola a responsabilidade de desenvolver talentos para o desporto competitivo de alto rendimento. Se hoje se redimensiona a concepção do esporte como prática social, há que se redimensionar o sentido das atividades físicas na escola. Somente assim será possível uma Educação Física voltada para a transformação e para a educação. Para sua materialização, deve-se buscar formar professores que sistematicamente reflitam sobre suas práticas e que bem empreguem recursos alternativos, visando a aperfeiçoá-las e torná-las prazerosas para a criança, pode ser um passo importante.

BIBLIOGRÁFICAS

- FERREIRA, Vera Lúcia da Costa. **Prática de Educação Física no 1º grau: modelo de reprodução ou perspectiva de transformação ?**. São Paulo, IBRASA, 1984.
- NÓVOA, Antônio (coord.) **Os professores e sua formação**. Lisboa, Dom Quixote, 1997.
- TUBINO, Manoel José Gomes. **Em busca de uma tecnologia educacional para as escolas de Educação Física**. São Paulo, IBRASA, 1980.
- _____. **Tecnologia Educacional : das máquinas de aprendizagem à programação funcional por objetivos**. São Paulo : IBRASA, 1984.
- _____. **Terminologia aplicada à Educação Física: uma introdução**. São Paulo : IBRASA, 1985.
- _____. **As Dimensões Sociais do esporte**. São Paulo : Cortez : Autores Associados, 1992.
- SILVA, Laeth Souza da. **Atividade Lúdica como facilitadora da aprendizagem na Educação Infantil**. Porto Velho, Universidade Federal de Rondônia, mimeo, 1999.
- MAKIGUTI, Tsunessaburo. **Educação para uma vida criativa: idéias e propostas de Tsunessaburo Makiguti**. Rio de Janeiro, Record, 1994.

VITRINE

DIVULGUE:

PRIMEIRA VERSÃO
NA INTERNET

<http://www.unir.br/~primeira/index.html>

Consulte o site e leia os artigos
publicados

SUGESTÃO DE LEITURA

HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA DE CLASSE

GEORG LUKÁCS
Elfos Editora Ltda

RESUMO: A contradição real entre o socialismo de Marx e todas as filosofias e ciências burguesas consiste no fato de o socialismo ser a expressão teórica de um processo revolucionário que pretende culminar com a dissolução do pensamento ocidental e das relações materiais que nele tem sua expressão ideológica.

SUMÁRIO: O que é o marxismo ortodoxo; Rosa Luxemburgo, marxista; A consciência de classe; A reificação e a consciência do proletariado; Mudança de função do materialismo histórico; Legalidade e ilegalidade; Notas críticas sobre a crítica da revolução russa de Rosa Luxemburgo; notas metodológicas sobre a questão da organização.

Áreas de interesse: Filosofia, História, Ciência Política, Sociologia.

Palavras-chave: Filosofia, Luta de Classes, socialismo, marxismo, capitalismo.