



**GOVERNO  
DA PARAÍBA**



**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO**  
**FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO**  
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

**MÁRCIA TERESA DOS SANTOS**

**TECENDO SABERES DA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA  
NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

João Pessoa - PB

2014

MÁRCIA TERESA DOS SANTOS

**TECENDO SABERES DA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA  
NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com o Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Profa Dra Maria do Carmo Eulálio

Co-orientador: Prof Ms Rômulo Lustosa Pimenteira de Melo

João Pessoa – PB

2014

## MÁRCIA TERESA DOS SANTOS

S237t Santos, Márcia Teresa dos.

Tecendo saberes da educação transformadora no campo da educação física [manuscrito] / Márcia Teresa dos Santos. - 2014. 28 p.

Digitado.

Monografia (Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.

"Orientação: Profa. Dra. Maria do Carmo Eulálio, Psicologia".

1. Educação transformadora. 2. Educação. 3. Educação Física. 4. Pedagogia do oprimido. I. Título.

21. ed. CDD 372.86

MÁRCIA TERESA DOS SANTOS

**TECENDO SABERES DA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA  
NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização  
Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas  
Interdisciplinares da Universidade Estadual da  
Paraíba, em convênio com o Estado da Paraíba, em  
cumprimento à exigência para obtenção do grau de  
especialista.

Aprovada em: \_\_\_/\_\_\_/2014.

*Maria do Carmo Eutálio*  
Profa Dra Maria do Carmo Eutálio / UEPB

Orientadora

*Mônica de Oliveira Simões*  
Profa Dra Mônica de Oliveira Simões/UEPB

Examinadora

*Rochane Villarim de Almeida*  
Profa Ms Rochane Villarim de Almeida

Examinadora

DEDICATÓRIA.

*À Deus, o pai criador, aos meus pais (memorial) e  
aos meus irmãos e irmãs. Aos meus amigos,  
professores e a minha filha que correu no tempo  
para me apoiar nesta caminhada.*

## AGRADECIMENTO

*À Universidade Estadual da Paraíba que teve muito profissionalismo e carinho neste processo de capacitação e aprendizagem, colaborando para esta caminhada pessoal tão árdua e gratificante.*

*À orientadora Maria do Carmo Eulálio, que me acolheu enquanto orientadora e muito contribuiu no meu processo de aprendizagem e conclusão deste trabalho tão importante em minha vida profissional.*

*Ao Co-Orientador prof Rômulo Lustosa, que me escutou pacientemente e me ensinou o método científico.*

*À Edivan Gonçalves, que muito contribuiu na revisão deste trabalho.*

*Aos professores, que com seus ensinamentos desempenharam bem o papel de mestres, contribuindo assim para o sucesso deste Curso.*

*Aos funcionários que com paciência nos ajudaram continuamente no desempenho de suas atribuições.*

*Aos colegas, que aprendi a amar e a compreender.*

*Ao meu pai (imemorial), que mesmo sem ser alfabetizado, soube conduzir a mim e aos meus irmãos um saber além das letras, do conhecimento humano, fazendo deste momento único.*

## RESUMO

O cenário deste trabalho é a Educação e sua relação com enfoques da educação realizada no campo da Educação Física. O objetivo principal consistiu na necessidade de demonstrar que a Educação Transformadora pode ser adotada no currículo da Educação Física. Os objetivos secundários buscaram: descrever o histórico do desenvolvimento do componente educação física; promover uma breve discussão sobre a pedagogia do oprimido e as possibilidades de trabalhar temas geradores no campo da Educação Física. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de cunho descritivo. As conclusões deste trabalho apontam para: a necessidade de uma formação continuada do educador físico, tendo em vista que o próprio campo da educação se configura como um espaço de grande complexidade; a reflexão sobre o contexto da pedagogia do oprimido significa poder problematizar as relações hierárquicas e de alienação que ocorrem no contexto escolar, vislumbrando uma prática baseada na educação transformadora.

PALAVRAS-CHAVE: Educação transformadora; Educação; Educação Física.

## ABSTRACT

The setting of this work is the Education and the relationship with approaches in education accomplished in the field of Physical Education. The main objective was the necessity of demonstrate that the Transformative Education could be adopted in the Physical Educational curriculum. The secondary objectives sought to: Promove a brief discussion of the oppressed pedagogy and the possibility of work with generating themes in the Field of Physical Education. This is a bibliographic research employing a descriptive charater. The conclusions of this work pointed to: The need of a continual formation of the physical educator, taking into consideration that the own sphere of education is a space of great complexity; The consideration in the context of the oppressed pedagogy that means the possibility to questioning the hierarchichal relationship and the alienation which occur in a scholar context, glimpsing a realistic transformative education.

Keywords: Transformative Education; Education; Physical Education.

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	7
2	EDUCAÇÃO FÍSICA .....	9
2.1	A EDUCAÇÃO FÍSICA MILITARISTA .....	9
2.2	MUDANÇA DO COMPONENTE CURRICULAR.....	10
2.3	OS DESAFIOS PARA O PROFESSOR.....	11
2.4	UMA EDUCAÇÃO FÍSICA TRANSFORMADORA .....	13
3	PAULO FREIRE .....	15
3.1	A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO.....	15
3.2	PARA QUE SERVE A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO?.....	15
4	A EDUCAÇÃO FÍSICA E SEUS TEMAS GERADORES .....	16
4.1	A DANÇA .....	16
4.2	O JOGO.....	18
4.3	AS DISCUSSÕES DE GÊNERO.....	18
5	UMA EXPERIÊNCIA SINGULAR NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	20
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	23
7	REFERÊNCIAS .....	24



## 1 INTRODUÇÃO

A prática da educação física nas escolas apresenta-se como um importante potencial de integração e inclusão de alunos em atividades que privilegiam a livre expressão, contribuindo, deste modo, para que sejam abertos espaços onde estes possam desenvolver sua criatividade, expressar e ampliar suas habilidades e participar ativamente da construção do conhecimento escolar.

De acordo com este contexto de valorização da capacidade de expressão e da criatividade do aluno, é importante avaliar quais as possíveis condições que contribuem para que esta modalidade de ensino exerça realmente o seu papel na otimização no processo de ensino-educação. Deste modo, considera-se para a realização deste trabalho, a temática da Educação Transformadora, compreendida, como uma possibilidade de rompimento com as hierarquias que limitam e condicionam professores e alunos a um sistema unilateral de interesses, de engessamento das relações escolares; para então abrir-se para possibilidades de um ensino problematizador, integral e humanizado nos espaços escolares.

O modelo então defendido através da realização deste trabalho não deixa de ser uma resposta ao antigo modelo de Educação Física Militarista e Higienista que, conforme apontam Ghiraldelli Júnior (1988), Bracht (1999) e Silva (2012), promoveu em seu desenvolvimento a divisão dos alunos em grupos de aptos e não aptos para a prática da educação física, reduzindo ainda a prática desta disciplina ao mero exercício do esporte nas escolas, sob um discurso ideológico de culto ao corpo e à força.

Levando em consideração o histórico em que se deu inicialmente o desenvolvimento da educação física nas escolas brasileiras, influenciadas pelo modelo militarista, torna-se relevante atentar para a existência dos discursos produzidos ao longo dos anos e que de certa forma ainda continuam determinando a postura de muitos educadores físicos no desenvolvimento de suas atividades com os alunos nas escolas. Faz-se então necessário a produção de reflexões sobre a prática do educador nas escolas, que ao entrar em contato com os alunos pode facilitar ou dificultar a sua capacidade de livre expressão e de construção de seu conhecimento.

O presente trabalho é resultado da conclusão do *Curso de Especialização*

*Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas*, do programa de pós-graduação oferecido pela Universidade Estadual da Paraíba-UEPB. Entre as finalidades pretendidas com a realização deste trabalho, destaca-se como objetivo principal a necessidade de demonstrar que a Educação Transformadora pode ser adotada no currículo da Educação Física. Os objetivos secundários buscaram: descrever o histórico do desenvolvimento do componente educação física, inicialmente caracterizado por um modelo militarista e higienista, além de promover uma breve discussão sobre a pedagogia do oprimido e as possibilidades de trabalhar temas geradores no campo da Educação Física.

A metodologia utilizada nesta pesquisa foi a de Revisão Bibliográfica, de cunho descritivo, que ao tratar da exploração do campo da educação física, cultura, educação transformadora, entre outras temáticas; utilizou-se de produções que contextualizam historicamente estas temáticas. Parte-se do princípio de que o trabalho de revisão bibliográfica tem como função essencial a investigação e levantamento de informações sobre determinada temática estudada (JARDILINO; SANTOS; ROSSI, 2000).

Vale destacar, a partir das reflexões produzidas acerca da prática em educação física, que através da eliminação de barreiras que impedem a aprendizagem e a participação de muitos estudantes na escola, o exercício de uma Educação Física Transformadora contribui para assegurar que as diferenças culturais, socioeconômicas, individuais e de gênero não se transformem em desigualdades educativas, e, conseqüentemente, em desigualdade na partição social.

## 2 EDUCAÇÃO FÍSICA

### 2.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA MILITARISTA

Durante o regime de ditadura militar no Brasil, mais precisamente na década 1930, sob o governo de Getúlio Vargas, surgiu uma prática corporal denominada de Educação Física Militarista e Higienista, cujas atividades físicas praticadas nas escolas tinham a função de transformar o corpo em saudável e viril, servindo de imagem para o movimento patriota e nacionalista (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1988; BRACHT, 1999). Tais concepções serviam de base para a construção de uma ideologia que permeada por interesses da classe dominante (SILVA, 2012).

Em defesa dessa proposta que buscava a transmissão e manutenção de uma imagem de força e virilidade da nação, buscava-se, através do ideal de saúde construído sob o discurso militarista, mascarar as reais condições de saúde pública em que se encontrava o país (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1988). Além disso, tais concepções promoveram no berço das escolas a ideia de que a única forma de ser saudável seria mantendo um corpo forte, negando ou negligenciando os aspectos culturais na formação dos sujeitos.

A busca por um bom rendimento físico da população surgiu como resposta à necessidade de adestramento e de capacitação física da massa trabalhadora brasileira, a fim de promover a formação de trabalhadores a serviço da produção capitalista, ascendente com o modelo industrial, que então sucedia o anterior sistema agrário-comercial exportador (FILHO, 2013).

Além disso, vale considerar também que a introdução da prática esportiva nas escolas, segundo Azevedo Júnior (2008), foi decorrente, entre outras causas, da derrota do Brasil na copa do mundo de 1966. A partir deste acontecimento foi percebido que não havia uma política pública a favor do esporte no país e como resultado foram modificados os currículos dos cursos de educação física para atenderem a demanda de formação e seleção dos mais aptos para a prática esportiva, de modo que a figura do professor foi trocada pela figura de verdadeiros técnicos esportivos.

Em termos gerais, a tendência pedagógica dita higienista foi supostamente delineada nas escolas através do (ou a partir do) modelo de práticas corporais com a qual a área médica assumiu um papel de reconhecimento do corpo fragmentado,

permitindo a emergência de conceitos de um corpo anatomo-fisiológico, um corpo polido de acordo com o pensamento militarista e higienista da época (BRACHT, 1999; SILVA, 2012).

Nesse contexto, todo o processo educacional partia do princípio de que o desempenho, a disciplina, a ordem e a força, por exemplo, deveriam ser objetivos a serem atingidos. “*Nesse sentido, teoricamente, a Educação Física Escolar não somente seria capaz de promover saúde ou disciplinar a juventude, mas também de incorporar o papel de uma prática eminentemente educativa*” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1988). Foi a partir desta lógica, de aprimoramento da aptidão física do brasileiro, conforme aponta Filho (2013), que se fundamentou a formação e produção dos primeiros conhecimentos dos profissionais da Educação Física no Brasil. Cabe aqui repensar, na atualidade, a prática do educador físico nas escolas, refletindo sobre os resquícios desta formação inicial.

## 2.2 MUDANÇA DO COMPONENTE CURRICULAR

A mudança do currículo da educação física para uma disciplina que promove o esporte dentro do contexto escolar não foi suficiente para modificar a ideia de uma educação física militarista, pelo contrário, esta atividade pode ter reforçado ainda mais tal concepção.

Apesar da introdução de um esporte de educação ou esporte-educação na escola – prevalecente no país atualmente – estar priorizando o homem como ser integral, dotado de habilidades motoras, cognitivas e afetivas; ainda existe uma forte influência de um ideal segregacionista, com o qual o esporte deixa de ser uma prática para todos, sendo mais especificamente estimulado para os dotados de certas habilidades motoras. Esta última característica, iniciada no período da ditadura militar e que continua sob alguns resquícios na atualidade, constitui uma influência, segundo Inocencio *et al.* (2008), de alguns países como: EUA, Canadá, Argentina e Portugal.

Promovendo cada vez mais uma educação física não pensante, alienante do sujeito, por sua supervalorização da praticidade; a educação física pode ainda estar formando indivíduos acrílicos aos problemas sociais, em oposição a uma educação física que poderia ser tida como transformadora. A concepção, de uma educação

que fragmenta o homem em corpo, mente e alma fora importante no passado, na construção e evolução da história da educação física. Na contemporaneidade, isso já não satisfaz, conforme aponta Medina (1983), as necessidades educacionais de o humano ascender a níveis superiores de consciência.

Em resposta ao modelo alienante da educação física por muito tempo predominante, é possível destacar aquela que se configuraria como sendo um segundo enfoque no campo da educação física, que trata especificamente de uma Educação Física de Transformação. Neste ponto há o respeito às experiências do aluno, onde ele é convidado a pensar e expressar seus desejos e necessidades, podendo solucioná-los. O aluno passaria a apresentar uma identidade diante dos aspectos culturais, construindo uma ação social coletiva, com a troca de valores de competição, para o de aceitação de suas capacidades individuais, espírito de liderança, solidariedade e cooperação.

### 2.3 OS DESAFIOS PARA O PROFESSOR

Em sua exposição sobre a formação permanente do professorado, Francisco Imbernón (2009) aborda como tema central a questão da complexidade que envolve o processo de formação dos professores, processo esse que se sustenta numa diversidade de demandas que surgem no campo escolar e que não podem ser negligenciadas pelos docentes em seu contato com os alunos e com a realidade escolar.

No tocante à educação física, o grande desafio que se coloca a partir do surgimento de novas necessidades sociais, advindas com o fim da ditadura no país, não era mais o de preparar tão somente um novo currículo para o ensino da educação física nas escolas, mas, principalmente, o de lidar com a formação do profissional de educação física em contato com as novas demandas e novas concepções emergentes.

De acordo Inocencio *et al.* (2008), os professores não tinham participado do processo de transformação curricular quando da exigência de novas posturas diante do exercício da prática docente, e a ideia de uma educação física tecnicista estava arraigada ainda no histórico de sua própria formação. Surgia aos poucos uma metodologia que precisava ser alterada e conquistada pelo professor de educação física, que trazia na sua prática uma visão voltada para os aspectos militaristas,

onde a prática reproduzia valores de higiene e de corpo saudável robusto. Diante desta condição, Medina (1983), relata que a área em questão, necessariamente, precisava evoluir e denominou esta condição, ou melhor, esta postura do professor como “conformismo”.

Não foi somente o componente educação física que passou por um processo de transformação, como também a própria pedagogia, assim como outros setores da sociedade também se “libertaram” deste momento obscuro em que se encontrou por muitos anos a sociedade brasileira. Após o fim da ditadura militar, com o fim do golpe de sessenta e quatro, o processo de redemocratização que se instaurava na sociedade brasileira foi marcado pela volta dos pensadores da educação, que antes se encontravam exilados, e que tiveram, a partir de seu retorno ao país, que repensar como poderiam intervir sob a então dominante prática pedagógica considerada massificadora e alienante.

Laguillaumie (1978) comenta que diante da opressão e do controle burocrático das massas através das práticas desportivas deve ser recordado permanentemente que existe um só esporte, que é burguês em sua essência, sua finalidade e sua organização. Neste ponto Berthaud e Brohm (1978), apresentam como uma das razões da impossibilidade de um humanismo desportivo, o princípio do rendimento, introduzido pelo capitalismo.

Assim o esporte também é considerado por autores como Laguillaumie (1978) um instrumento de alienação e necessariamente está incutido nas massas, fazendo parte de um processo cultural. O que difere um conteúdo do outro, ser ou não ser um instrumento de alienação, não implica apenas na forma como este instrumento é utilizado, mas na identidade de uma sociedade que separa e categoriza, a partir de suas experiências, e começa a perceber o que é melhor para si. Vale salientar que um olhar crítico depende exclusivamente da tomada de consciência por cada indivíduo, que a partir do exercício crítico poderá transcender aos valores que os dominam, oprimem e que os massificam. A educação de um modo geral deve ser compreendida, portanto, pela sua complexidade.

Pensar a complexidade no contexto da educação, mais precisamente no contexto da formação do professor, significa reconhecer a exigência de uma formação contínua, permanente, tendo em vista a dinamicidade da realidade social, que surge através da mudança de valores, da aquisição de novas tecnologias, ou seja, de um ciclo de mudanças que atravessam o espaço escolar – dito que não

pode ser compreendido fora do contexto social em que está inserido (IMBERNÓN, 2009).

Os riscos para o exercício de uma educação física transformadora apresentam-se quando educadores se cobrem da pretensa capa de neutralidade, adotando uma filosofia ingênua, não crítica, ocultando o seu verdadeiro interesse, que está relacionado neste estudo com o modelo de reprodução. Outra filosofia crítica perante a ideologia está relacionada com a perspectiva de transformação (FERREIRA, 1984).

O papel da conscientização do que nos fala Paulo Freire é essa decifração do mundo, é ir além das aparências, atrás das máscaras e das ilusões, pagando o preço da crítica, da luta, da busca, da transgressão, da desobediência, enfim, da libertação (GADOTTI, 1981).

#### 2.4 UMA EDUCAÇÃO FÍSICA TRANSFORMADORA

A escola constitui um lugar onde se evidenciam as diferenças entre os indivíduos. Neste espaço podem ser percebidas diferentes formas de discriminação, uma vez que diante dos espaços organizados, de uma forma geral, os alunos podem se encontrar separados uns dos outros, por questões étnicas, de gênero, de classe social, categorizados como mais habilidosos ou menos habilidosos, entre outras circunstâncias. Segundo essa ordem de segregação, a educação física pode ser considerada também como o componente que mais reforça esses valores dentro das escolas, cujo preconceito e a discriminação continuam sendo alvos de discussão na atualidade.

Fazer uma educação física que transcenda os limites impostos pela necessidade de aptidões físicas específicas para a prática esportiva, de modo a contribuir para a desmistificação do corpo, e compreender em sua abordagem os pressupostos de uma educação amparada no ensino da cultura, que seja crítica aos valores que aprisionam as representações sobre o corpo, constituem os objetivos da educação física progressista (BRACHT, 1999).

No contexto dessas modificações, a necessidade por uma perspectiva transformadora da educação física merece destaque tendo em vista também que quem mais sofre com as imposições das diferenças no acesso aos trabalhos propostos são as mulheres, consideradas como dotadas de um corpo subserviente,

amável, dependente e sem identidade, encontrando-se em posição inferior a da figura masculina, que lhes impõe uma relação de poder através dessas diferenças sociais e de gênero.

Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados por meninos e meninas. Neste espaço aprende-se a ouvir, a falar e a calar; aprende-se a preferir. Todos os sentidos são treinados, fazendo com que cada um e cada uma conheçam os sons, os cheiros, e os sabores “bons” e decentes e rejeite os indecentes; aprenda o que, a quem e como tocar (ou, na maioria das vezes, não tocar), fazendo com que se tenha alguma habilidade e não outras habilidades. Considera-se, portanto, que todas essas lições que se fazem presente no contexto da educação escolar são atravessadas pela diferença. (LOURO, 2014).

Ainda em se tratando dos avanços obtidos no campo da educação física, faz-se necessário apontar para alguns pontos, a exemplo da expansão da sua prática para o âmbito das academias. Deste modo, o *boom* das academias (a partir dos anos de 1980), termo usado na época pelos defensores da educação física de reprodução com a modelagem dos corpos que deixam de ser leve e dócil, para um universo de movimentos sequenciados e militarizados, nos remete a uma forma mascarada da educação física militarizada, que se expandiu para além dos muros das escolas. A este movimento tem-se a utilização de música, a chamada calistenia, denominadas hoje de exercícios aeróbicos, e com isso, percebe-se as repetições de uma prática que privilegia a formação do homem viril, robusto, dos aparelhos de musculação, típicos do discurso militarista.

Mesmo que a representação sobre o corpo tenha modificado ao longo do tempo, como consequência das atividades inerentes à educação física escolar, ainda há um processo de alienação dentro das academias, com o corpo “sarado” o esporte espetáculo dentro do clube, visando o excessivo consumo. Portanto, ser um professor de educação física transformadora constitui um grande desafio. É importante lembrar que abordar a temática da melhoria do ensino significa, segundo Lima (2007), antes de tudo, envidar esforços para a promoção de uma educação de qualidade. Para tanto, a figura do professor surge como importante agente transformador e contribuinte para a otimização das condições de ensino.



### **3 PAULO FREIRE**

#### **3.1 A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO**

Falar de Paulo Freire é falar da pedagogia do oprimido em sua função enquanto prática libertadora. Esta concepção nos remete a vivenciar a opressão em dois aspectos: a luta do oprimido libertado do seu processo histórico social; e do oprimido no seu aspecto cultural. Em ambos os aspectos, parte-se de uma mesma história de opressão, com a qual o oprimido pode modificar o seu pensamento através do exercício de sua consciência (FREIRE, 2005).

O ato de fazer a opressão real ainda mais opressora, acrescentando-lhe a consciência da opressão, à que Marx se refere, corresponde a uma relação dialética, correspondente à relação subjetividade-objetividade. Somente na sua solidariedade, em que o subjetivo constitui com o objetivo uma unidade dialética, torna-se possível a existência de uma práxis autêntica. (FREIRE, 2005).

#### **3.2 PARA QUE SERVE A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO?**

O ato de amor a que se refere Freire, nada mais é do que sair do seu processo de crescimento individual e perceber o seu processo de tomada de consciência política, onde não há amarras de opressão por parte do opressor nem do oprimido (FREIRE, 2005).

Esse novo paradigma instaurado, demonstra o novo, que aos poucos substitui a ação reacionária e fragmentada do outro. Neste nivelar do outro consigo mesmo, o opressor já não vê o oprimido como uma pedra no seu caminho, um baderneiro cheio de direitos, um invejoso, mas comemora a sua ação concreta da busca dos seus ideais que passam a ser os mesmos, únicos, coletivos.

O medo e resistência acontecem devido ao desejo do opressor poder manter a opressão, e do oprimido de perceber as mudanças. Neste movimento, o oprimido necessariamente sente-se solto no novo caminho e imediatamente este hospeda o opressor dentro de si, para se assegurar, logo com a tomada de consciência de que o processo é único.

Para que esta praxe seja autêntica, ambos devem perceber o seu processo juntos, enquanto um não percebe o ser oprimido e opressor dentro de si, não há libertação, enquanto os dois não se libertarem, não há engajamento.

## 4 A EDUCAÇÃO FÍSICA E POSSIBILIDADES DE TEMAS GERADORES

### 4.1 A DANÇA

Para alguns autores da biologia e da psicologia, a práxis se dá pela consciência do movimento entre o pensar e a ação deste pensamento (jogo simbólico), ocorre quando o que penso ou o que expresso tem uma relação.

A imitação diferida, ou seja, a reprodução de modelos ausentes, constitui-se numa forma corrente de estimulação do aprendizado prático. Contudo, a imitação diferida deve ser considerada como uma reconstituição do esquema, a partir de certa intencionalidade induzida pela imagem que reproduz fielmente um modelo já acabado (LE BOULCH, 1992). Cabe ao Professor mostrar o contexto no qual está inserido aquele movimento. Não se deve achar que o processo de reprodução da repetição dos movimentos, implica em fazer estes movimentos de forma alienante, de forma anti-dialógica. Pelo contrário, este existe como um meio de construir um movimento através da arte e da cultura local.

É necessário admitir que a atividade física repetitiva, a princípio, torna-se alienante, partindo do princípio, de que o movimento, está desassociado muitas vezes das festas típicas regionais, sejam elas: a quadrilha, o coco de roda, a dança das fitas, o xaxado, o frevo, a capoeira. Torna-se indispensável também respeitar os aspectos éticos, ou seja, barrar certas atividades quando o processo é legitimado a servir à classe dominante, quando não são discutidas as questões de discriminação de diferenças no contexto social, apenas reproduzindo a segregação entre os mais dotados dos menos dotados; dos mais habilidosos dos menos habilidosos; dos meninos que não aceitam dançar como forma de se sentirem diferentes das meninas, já que imperam as questões de gênero; dos cadeirantes que fisicamente apresentam limitações no movimento.

É de fundamental importância a adoção de qualquer conceito que possa construir um conjunto de valores que contribua para a desconstrução das desigualdades, como forma de considerar e respeitar as diferenças individuais, promovendo uma visão holística, coletiva de que todos de uma forma ou de outra podem participar, independente de sua diferença ou de seu limite, podem supera-se dependendo de suas limitações, podem transcender alguns aspectos que os constroem diante das grupalidades.

A dança por sua vez, deixa de ser um conjunto de regras de repetições, de erros e acertos, permitindo a construção de outra ótica, através da desconstrução de valores, sofrendo alterações em todas as esferas e em conjunto com o pensamento do oprimido resgatar valores de ordem cultural, as expressões de vitória, quando destinadas a uma atividade de boa qualidade.

Assumindo essa perspectiva, Hall (1997) refere que o conceito de cultura decorre de dois movimentos. Primeiro, uma aproximação antropológica, como toda e qualquer prática social produzida pelo homem; segundo, um contra movimento dessa definição, questionando seu aspecto universal. O autor propõe um olhar histórico e o diálogo com outros saberes para a sua compreensão, incorporando conceitos como formação social, regulação, dominação, subordinação, resistência e luta. O termo cultura passa a ser compreendido como forma de vida (línguas, instituições, estruturas de poder) e de práticas sociais (textos, cânones, arquitetura, mercadorias etc.) (NEIRA; NUNES, 2011).

Quando expressos em conjunto com o movimento, o ritmo e a melodia da dança podem ser discutidos a partir de novas formas de expressão, que possibilitam o exercício da dança como um jogo, um espaço de imaginações. Com isso desenvolve-se um espaço de livre expressão, aberto para a manifestação da cultura, de nosso cotidiano, de nossas fantasias, de nossa realidade.

## 4.2 O JOGO

O jogo simbólico constitui uma espécie de exercício das funções adaptativas, uma vez que o próprio exercício do jogar requer um esforço de adaptação por parte de quem joga. Sendo assim, a criança repete os esquemas já aprendidos nas questões adaptativas, isto é, nas situações em que apresentam problemas a serem solucionados, e que por se apresentarem como atividades novas, diferentes das atividades habituais que desempenham, resultam num certo grau de esforço e adaptação, mantendo as crianças ativas (FREIRE, 2002).

Hall (1997) esclarece que a cultura é um sistema simbólico que atribui significados às coisas, mediante mecanismos classificatórios que ajudam a estabilizar as relações na medida em que se criam fronteiras para excluir o que está fora do lugar e da ordem e, assim, criar homogeneidade nas coisas e suas representações. Esses atos implicam em esquecer eventuais inconsistências

internas, contradições e conflitos que marcaram a validação dos significados.

As diferenças e as diversidades se constituem pelo domínio do poder existente nos grupos sociais. Só há diferença porque há o exercício de um poder. A dança, por sua vez, pode e deve descaracterizar qualquer forma de opressão, desde a produção de movimentos repetitivos, aos movimentos estereotipados. O jogo do poder cultural para definir significados e marcar fronteiras fica mais claro quando se analisam os artefatos da cultura corporal (HALL, 2003).

Diante da arena de lutas pelas imposições de significados, alguns podem ser mantidos por muito tempo à margem da sociedade (capoeira, funk, determinadas brincadeiras, algumas lutas etc.). Estar à margem é estar permanentemente na fronteira e, conseqüentemente, esclarece Hall (2003), trata-se de um elemento perturbador ou desestabilizador da cultura.

#### 4.3 AS DISCUSSÕES DE GÊNERO

Considerando as questões de gênero envolvidas no esporte, deve-se levar em conta que as relações daí resultantes geram, no campo da educação física, algumas discussões sobre a exclusão da mulher em muitas das atividades propostas.

A prática esportiva, portando, ainda deixa muito a desejar, uma vez que enquanto os alunos procuram discutir, informar, vivenciar, procurar atuar dentro do esporte, especialmente o futebol; as alunas são desprovidas de informações sobre o assunto, de interesses sobre a prática do futebol, procuram fugir, e até se desculpar, afirmando não gostarem da prática do futebol, por ser violento, por não saberem discutir sua prática e sua teoria dentro da escola.

A escola, segundo Bourdieu e Passeron (1975), estaria cumprindo o seu papel quando se propõe, mesmo que inconscientemente, a perpetuar as relações de força. As relações de violência simbólica, a exemplo das relações presentes no futebol, asseguram as transmissões de um saber produzido no meio de um grupo específico, configurando-se como um saber arbitrário, mas apresentado ideologicamente como universal.

Em se tratando destas produções arbitrárias, poderíamos supor uma troca de papéis em que os meninos experimentassem o lugar de exclusão no futebol vivenciado pelas meninas, e as meninas, por sua vez, ocupassem o lugar

predominante dos meninos no futebol. Imaginemos que as meninas pudessem vivenciar discutir, narrar, fatos históricos sobre o futebol, conhecer o porquê de o futebol ter se distanciado dos aspectos femininos, o porquê desta prática esportiva se encontrar tipicamente no universo masculino. Quais os efeitos desta intervenção sobre o grupo feminino, quando este pode repensar o seu lugar dentro das práticas esportivas? São abertos espaços de conversação, de diálogo entre as escolhas das práticas esportivas nos currículos das escolas? O que é imposto e o que é optativo para meninos e meninas dentro do currículo de educação física nas escolas?

Não pretendo com isso, deixar de citar o caráter alienante que as práticas esportivas que privilegiam o exercício de um grupo específico apresentaram ao longo do tempo, mas refletir sua prática tornando o currículo alvo de discussão, contribuindo para que o aluno ocupe o lugar de sujeito nesta discussão. Pensar o aluno enquanto determinante e não determinado em seu processo de aprendizagem, refletindo toda e qualquer prática de discriminação, não apenas no que se refere às questões de gênero, como também sobre qualquer relação de poder que estabeleça desigualdades.

## **5 UMA EXPERIÊNCIA SINGULAR NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

A experiência que aqui abordarei refere-se a minha atuação de trabalho como educadora física com pré-adolescentes e adolescentes de ambos os sexos com idade entre 10 a 14 anos de uma Escola pública Estadual de um bairro da capital do Estado da Paraíba.

Observo que estes alunos expressam uma compreensão de corpo ligada diretamente ao esporte, portanto as atividades físicas se conectam ao esporte, parecendo então que não resta opção para outra atividade. É louvável terem a ideia de associação do esporte com a saúde, pois através de movimentos repetitivos e seu aprimoramento lhes garante algumas vitórias. Fazem a ligação do esporte com a conquista e a oportunidade de ser um vencedor, o sonho de chegar a glória. Dessa forma o esporte de alto nível para ser uma aspiração ou uma fantasia.

Estes alunos pertencem à parcela desfavorecida economicamente, os interesses são voltados para o consumo, fruto de uma sociedade consumista, balizada enfaticamente pela mídia televisiva ditando valores para toda sociedade, destacadamente a excludente.

As atitudes dos estudantes em questão demonstram atitudes pautadas na barganha e 'esperteza' individualizadas, mostrando-se incapazes de trabalhar em equipe, por exemplo, escolhem segundo os seus critérios os colegas mais fortes e excluem os mais fracos.

Na maior parte do tempo, os alunos se mostram pouco criativos, preferem um trabalho de atividade física em que repetem os movimentos sem entender o motivo da execução, entendem que o esforço físico é produção. É possível realizar uma sondagem entre os estudantes, pesquisando sobre os interesses individuais e coletivos, partindo das concepções do corpo no cotidiano em busca de temas geradores para o professor de Educação Física trabalhar na perspectiva da educação transformadora, proporcionando uma consciência corporal.

O resultado dos elementos pesquisados, o professor de Educação Física pode conhecer melhor os interesses dos seus alunos e traçar metas para atingir os objetivos de uma prática pensante. Dessa forma irá contribuir para descaracterizar os valores de uma educação Física 'militarizada', baseada em movimentos repetitivos com a finalidade de um corpo robusto e viril, reproduzindo uma prática

oriunda de instrutores que provinham as escolas militares. Pelo contrário, os professores de Educação Física devem promover ações que permitam aos alunos uma prática pensante, questionadora, intervindo nessas atividades, só assim poderá existir transformação.

As avaliações devem ser voltadas ao desempenho do aluno de forma somativa, não apenas medir o momento do melhor desempenho de exercícios corporais sem entender, por exemplo, o porquê do dispêndio de energia. Na realidade a avaliação deve ser formativa no processo de educação e não apenas em um momento. Para isso, o professor deve recorrer a outros instrumentos e técnicas, como textos e/ou vídeos que tratem de temas transversais como prevenção à saúde, inclusão social, gênero, diversidade, racismo, competição, individualidade, intergeracionalidade. Deve-se levar em consideração os interesses dos estudantes e respeitar o seu ritmo.

Evidente que o professor não deve retirar o esporte da sala de aula, mas questiona-lo, provocando uma discussão que possibilite a diferença entre o esporte espetáculo e o esporte como pratica educativa, interação social e forma de lazer. Faz-se necessário o saber fazer, como fazer e para que fazer. Estes também são os aspectos descritos nos parâmetros curriculares nacionais, partir da LDB,PCNs publicado em 1997. É preciso utilizar três aspectos, o procedimento, que implica em saber fazer, o aspecto atitudinal seria utilizar o movimento como um meio para um determinado fim e por fim, o conhecimento deste corpo, com seus objetivos, conceitos, desde aspectos culturais aos nutricionais, que são considerados conceituais

A prática educativa baseada no dialogo, parte do principio em que os alunos sejam pontuados a cada situação de conflito, de discriminação, ou quando não consegue executar uma tarefa, uma atitude de enxergar o outro, no cuidar, no respeito ao trabalho do outro. Por exemplo, no caso hipotético de um jogo, o aluno cometa uma falta com a equipe adversária, e esta causa uma contusão ou desestabilize emocionalmente o seu adversário, o aluno deve repensar cada atitude dessa natureza, procurando ajudar o aluno contundido, mesmo na presença ou ausência do professor, mostrando que não é a autoridade do professor que o fez ter a atitude de solidariedade em relação ao outro, mas a sua consciência para enfrentar a realidade imposta pela situação, ter atitudes responsáveis.

O vocabulário deve ser reescrito e falado como, ao invés de equipe

adversária, equipe contraria aos seus interesses, para enxergar que o outro está na posição contraria, apenas naquele momento. Eles podem ser amigos de sala e fazer parte de outras atividades escolhidas pelo o grupo. Saber ouvir não apenas para construir sua fala, o seu ponto de vista, sua atuação, mas para ouvir enquanto aluno, que precisa aumentar o seu nível de conhecimento, construir e elaborar o que foi proposto, não só pelo o professor, mas pelo colega, ou alguém que apresente maior experiência no assunto.

Na minha experiência abordada neste percurso, a prática da Educação Física se baseia na reprodução. As aulas são separadas por sexo e os mais hábeis dos menos hábeis, como os meninos se agrupam ao jogo e as meninas a dança, contribuindo para a discriminação entre os estudantes.

Neste aspecto, a importância do professor consciente é de fundamental importância para construção de uma práxis libertadora. A prática do esporte pode ser aproveitada para serem trabalhados os sentimentos relacionados à derrota e a vitória. Como também, a prática da dança pode ser incentivada a todos, independente do sexo, o que deve ser incentivado é o ritmo e a socialização.

A educação física conservadora é que uma postura inadequada diante dos valores de uma educação transformadora. Os conteúdos serão os mesmos, mas nesta última, a prática deve ser dialogada, sem esquecer a diversidade cultural que aparece demasiadamente nas praticas de Educação Física.

A ideia da educação física transformadora acontece quando deixam as práticas de movimentos repetitivos, o professor instrutor distante do aluno reproduz a educação física conservadora. Já a educação física transformadora, o professor demonstra certa abertura na prática da educação física. De um lado o aluno questiona e tenta entender sua pratica nas aulas de educação física; da mesma forma o professor também precisa ser transformado. O fato de ser chamado “tio”, não quer dizer que o processo democrático chegou na sala de aula, é preciso que o aluno pense sobre sua atuação, crie e participe, construa com o seu professor uma práxis consistente, o dialogo existente entre professor e aluno se torna único, e baseado no respeito recíproco.

Particularmente, tento no meu cotidiano profissional descortinar uma práxis condizente com o ideal de transformação que ainda tenho guardado. Nem sempre é possível, mas insisto em persistir no meu ideal.



## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação é uma temática que merece sempre estudar e pesquisar no intuito de que o educador se implique mais em sua educação e na educação formal que está facilitando ao educando. Este trabalho possibilitou um mergulho no campo da Educação e sua prática no cotidiano. Rer textos antigos ao mesmo tempo de ter acesso a novas leituras formam uma combinação apropriada a reflexões mais refinadas sobre a temática em questão.

A crítica de uma Educação fundamentada no estímulo, reforço e punição se alicerça na possibilidade concreta de poder se realizar uma Educação transformadora. Para isso o educador ao invés de oprimir, deverá fazer parte do processo de aprendizagem do educando, sem existir uma hierarquia distante desta idade.

Poder vislumbrar a adoção de fazer parte de uma educação transformadora, enche o professor de aspirações que podem ser transformadas em realidade. Para isso faz-se necessário um percurso firme no propósito a ser atingido e consistência do conhecimento teórico e uma prática responsável, coerente com os preceitos que embasam a ação de transformar a realidade educacional.

O trajeto percorrido neste trabalho monográfico oportunizou a autora a rever teoria e prática da Educação Física, o método de Paulo Freire e a proposta de utilização de uma educação transformadora no seu dia-a-dia de trabalho. Em seguida foi demonstrada com sensibilidade a percepção das atividades físicas de seus educandos.

Enfim, conclui-se que a educação transformadora pode tornar-se realidade na educação Física, desde que os envolvidos no contexto educacional adotem a postura de fazer parte da formação/educação dos educandos.

## 7 REFERÊNCIAS

AZEVEDO JÚNIOR, L. C. D. **Esporte de competição escolar: uma análise do estresse situacional associado ao grau de coesão grupal**. 2008. Dissertação (Mestrado em Biodinâmica do Movimento Humano) – Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/39/39132/tde-28052012-135437/pt-br.php>> . Acesso em: 2014-06-11.

BERTHAUD, G.; BROHM, J. M. **Sport, culture et repression**. Barcelona, Editorial Gustavo Gill, 1978.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 69-88, ago. 1999.

FERREIRA, V. L. C. **Práticas da Educação físicas no 1º Grau Modelo de Reprodução ou Perspectiva de Transformação?** São Paulo: Ibrasa, 1984.

FILHO, L. C. As concepções de educação física no brasil. **Horizontes – Revista de Educação**, Dourados, MS, v.1, n.2, jul-dez, 2013.

FREIRE, J.B. **Educação de Corpo Inteiro: teoria e prática da educação física**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, M. **A educação contra a educação**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **Educação Física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física**. 6. ed., São Paulo: Loyola, 1988.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. **Educação e realidade**. Porto Alegre, v. 22, n. 02, p.15-46, jul.-dez., 1997.

HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

INOCENCIO, F. et al. Análise do discurso e prática dos objetivos pedagógicos do Esporte escolar no ensino básico da grande São Paulo. **I Jornada de Iniciação Científica e Tecnológica UNIBAM**. São Paulo, 2008.

JARDILINO, J. R. L.; SANTOS, G. T.; ROSSI, G. **Orientações Metodológicas para Elaboração de Trabalhos Acadêmicos**. 2. ed. São Paulo: Gion, 2000.

LAGUILLAUMIE, P. Para uma crítica fundamental del deporte. In: Berthaud, G., Brohm, J.M. **Deporte, cultura, repression**. Barcelona: Gustavo Gilli, 1978.

LE BOULCH, J. **O Desenvolvimento Psicomotor do nascimento até os 6 anos: a psicocinética na idade pré-escolar**. Porto Alegre: Artmed, 1992.

LIMA, S. H. de. **Aprender para ensinar, ensinar para aprender**. Central de Texto: EDUFMT, 2007.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MEDINA, J. P. S. **A Educação Física cuida do corpo...e mente: bases para a renovação e transformação da Educação Física**. Campinas: Papyrus, 1983.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. Contribuições dos estudos culturais para o currículo da educação física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 671-

685, jul.-set., 2011.

SILVA, A. C. Reflexões historiográficas sobre a Educação Física militarista.

**EFDeportes.com**. Revista Digital. Buenos Aires, v.17, n.172, 2012. Disponível em:

<<http://www.efdeportes.com/efd172/reflexoes-sobre-a-educacao-fisica-militarista.htm>>. Acesso em: 2014-06-11.