

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

TERCEIRO E QUARTO CICLOS
DO ENSINO FUNDAMENTAL

EDUCAÇÃO FÍSICA

OBJETIVOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

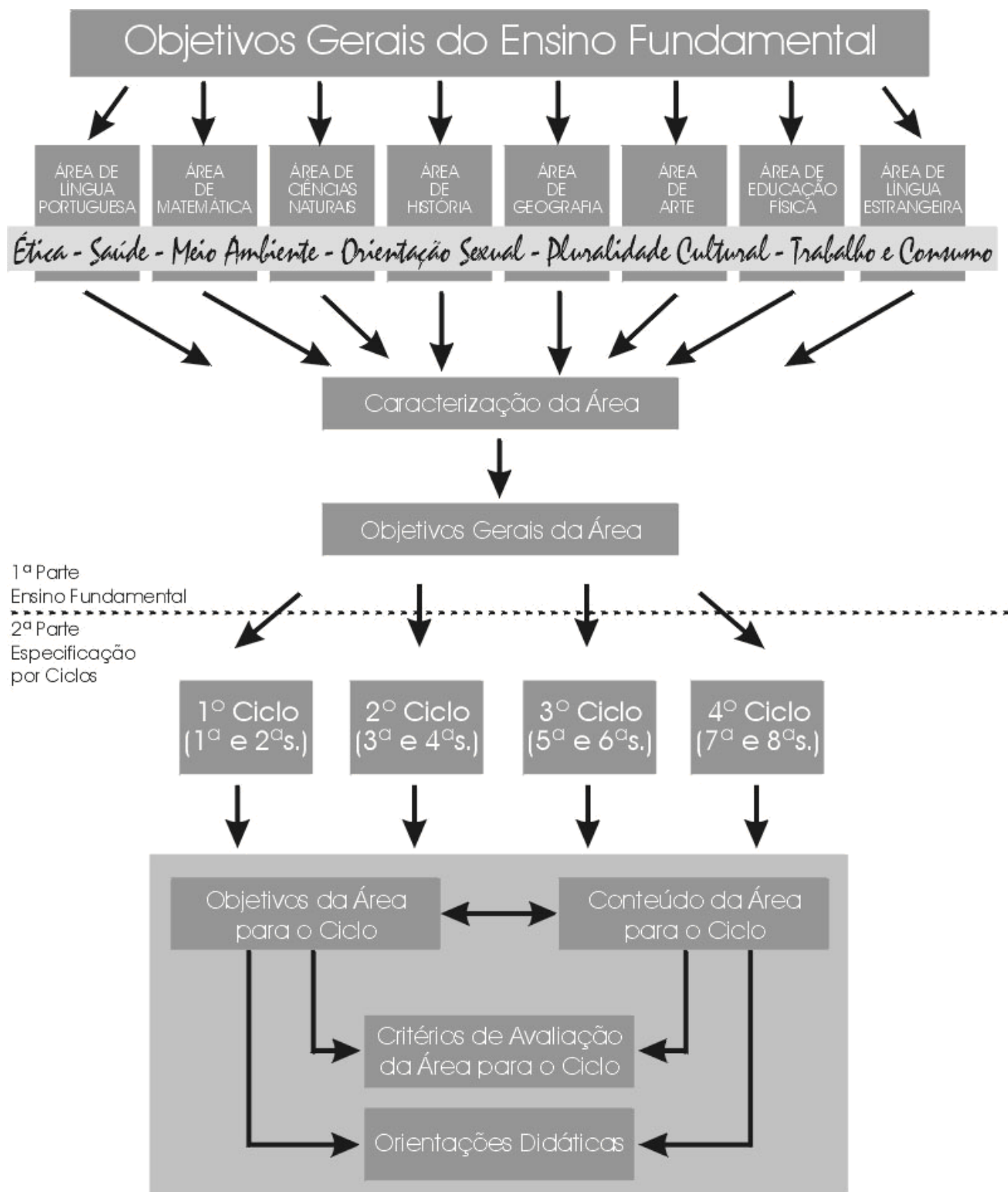
Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam como objetivos do ensino fundamental que os alunos sejam capazes de:

- compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país;
- conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;
- perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;
- desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;
- conhecer o próprio corpo e dele cuidar, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva;
- utilizar as diferentes linguagens — verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir,

expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;

- saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
- questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

ESTRUTURA DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL



SUMÁRIO

Apresentação	15
1ª PARTE	
Síntese dos princípios que norteiam a Educação Física no ensino fundamental	19
Princípio da inclusão	19
Princípio da diversidade	19
Categorias de conteúdos	19
Caracterização da área	21
Influências, tendências e quadro atual	21
Algumas tendências pedagógicas da Educação Física escolar	22
Abordagem psicomotora	23
Abordagem construtivista	23
Abordagem desenvolvimentista	24
Abordagens críticas	25
Quadro atual	26
Educação Física e a cultura corporal de movimento	27
Educação Física e a cidadania	30
Mídia e cultura corporal de movimento	31
Educação Física e os temas transversais	34
Ética	34
Saúde	36
Valores e conceitos	36
Procedimentos	38
Pluralidade cultural	38
Meio ambiente	39
Orientação sexual	40
Trabalho e consumo	42
Aprender e ensinar Educação Física no ensino fundamental	45
O que ensinar?	45
Para quem ensinar?	45
Como ensinar?	46
Prazer, técnica e interesses	47
A resolução de problemas	49
O exercício de soluções por prazer funcional e de manutenção	51
A inserção nos grupos de referência social	51
Automatismo e atenção	52
Estilo pessoal e relacionamento	54
Portadores de necessidades especiais	56
Curso noturno	57
Avaliação no ensino fundamental	58
Instrumentos de avaliação	60
Objetivos gerais para o ensino fundamental	63
2ª PARTE	
Educação Física para terceiro e quarto ciclos	67
Critérios de seleção dos conteúdos	67
Relevância social	67
Características dos alunos	67
Especificidades do conhecimento da área	67
Blocos de conteúdos	67
Conhecimentos sobre o corpo	68

Esportes, jogos, lutas e ginásticas	70
Atividades rítmicas e expressivas	71
Organização dos conteúdos	73
Atitudes: conhecimento sobre o corpo; esportes, jogos, lutas e ginásticas; atividades rítmicas e expressivas	74
Conceitos e procedimentos: conhecimentos sobre o corpo	75
Conceitos e procedimentos: esportes, jogos, lutas e ginásticas	76
Conceitos e procedimentos: atividades rítmicas e expressivas	77
Quadro ilustrativo	79
Ensinar e aprender no terceiro e no quarto ciclos	81
Diversidade	83
Autonomia	84
Aprendizagem específica	86
Objetivos para terceiro e quarto ciclos	89
Conteúdos para terceiro e quarto ciclos	91
Atitudes: conhecimento sobre o corpo; esportes, jogos, lutas e ginásticas; atividades rítmicas e expressivas	91
Conceitos e procedimentos: conhecimentos sobre o corpo	93
Conceitos e procedimentos: esportes, jogos, lutas e ginásticas	95
Lutas e ginásticas	96
Conceitos e procedimentos: atividades rítmicas e expressivas	98
Avaliação no terceiro e no quarto ciclos	101
Critérios de avaliação	101
Orientações didáticas	103
Mídia, apreciação e crítica	103
Olhar sobre os conteúdos	105
 Bibliografia	 109

EDUCAÇÃO FÍSICA

APRESENTAÇÃO

Para boa parte das pessoas que freqüentaram a escola, a lembrança das aulas de Educação Física é marcante: para alguns, uma experiência prazerosa, de sucesso, de muitas vitórias; para outros, uma memória amarga, de sensações de incompetência, de falta de jeito, de medo de errar...

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física trazem uma proposta que procura democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, buscando ampliar, de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos. Incorpora, de forma organizada, as principais questões que o professor deve considerar no desenvolvimento de seu trabalho, subsidiando as discussões, os planejamentos e as avaliações da prática de Educação Física.

Na abertura, o documento apresenta a síntese dos princípios que norteiam a Educação Física no ensino fundamental. A seguir, localiza as principais tendências pedagógicas e desenvolve a concepção da área, situando-a como produção cultural. A primeira parte trata das contribuições para a formação da cidadania, sugerindo possíveis interfaces com os temas transversais, discutindo a natureza e a especificidade do processo de ensino e aprendizagem e expondo os objetivos gerais para o ensino fundamental.

A segunda parte aborda o trabalho com as quatro séries finais do ensino fundamental, indicando objetivos, conteúdos e critérios de avaliação. Os conteúdos são apresentados segundo sua categoria conceitual, procedimental e atitudinal, organizados em blocos interrelacionados e são explicitados como possíveis enfoques da ação do professor. Essa parte contempla, também, aspectos didáticos gerais e específicos da prática pedagógica em Educação Física que podem auxiliar o professor nas questões do cotidiano das salas de aula e serve como ponto de partida para as discussões.

O trabalho de Educação Física nas séries finais do ensino fundamental é muito importante na medida em que possibilita aos alunos uma ampliação da visão sobre a cultura corporal de movimento, e, assim, viabiliza a autonomia para o desenvolvimento de uma prática pessoal e a capacidade para interferir na comunidade, seja na manutenção ou na construção de espaços de participação em atividades culturais, como jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças, com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções. Ressignificar esses elementos da cultura e construí-los coletivamente é uma proposta de participação constante e responsável na sociedade.

Secretaria de Educação Fundamental

EDUCAÇÃO FÍSICA

1ª PARTE

SÍNTESE DOS PRINCÍPIOS QUE NORTEIAM A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para a área de Educação Física escolar trazem como contribuição para a reflexão e discussão da prática pedagógica, três aspectos fundamentais, expostos a seguir.

Princípio da inclusão

A sistematização de objetivos, conteúdos, processos de ensino e aprendizagem e avaliação tem como meta a inclusão do aluno na cultura corporal de movimento, por meio da participação e reflexão concretas e efetivas. Busca-se reverter o quadro histórico da área de seleção entre indivíduos aptos e inaptos para as práticas corporais, resultante da valorização exacerbada do desempenho e da eficiência.

Princípio da diversidade

O princípio da diversidade aplica-se na construção dos processos de ensino e aprendizagem e orienta a escolha de objetivos e conteúdos, visando a ampliar as relações entre os conhecimentos da cultura corporal de movimento e os sujeitos da aprendizagem. Busca-se legitimar as diversas possibilidades de aprendizagem que se estabelecem com a consideração das dimensões afetivas, cognitivas, motoras e socioculturais dos alunos.

Categorias de conteúdos

Os conteúdos são apresentados segundo sua categoria conceitual (fatos, conceitos e princípios), procedimental (ligados ao fazer) e atitudinal (normas, valores e atitudes). Os conteúdos conceituais e procedimentais mantêm uma grande proximidade, na medida em que o objeto central da cultura corporal de movimento gira em torno do fazer, do compreender e do sentir com o corpo. Incluem-se nessas categorias os próprios processos de aprendizagem, organização e avaliação. Os conteúdos atitudinais apresentam-se como objetos de ensino e aprendizagem, e apontam para a necessidade de o aluno vivenciá-los de modo concreto no cotidiano escolar, buscando minimizar a construção de valores e atitudes por meio do “currículo oculto”.

CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA

Influências, tendências e quadro atual

No século XX, a Educação Física escolar sofreu, no Brasil, influências de correntes de pensamento filosófico, tendências políticas, científicas e pedagógicas. Assim, até a década de 50, a Educação Física ora sofreu influências provenientes da filosofia positivista, da área médica (por exemplo, o higienismo), de interesses militares (nacionalismo, instrução pré-militar), ora acompanhou as mudanças no próprio pensamento pedagógico (por exemplo, a vertente escola-novista na década de 50).

Nesse mesmo período histórico ocorreu a importação de modelos de práticas corporais, como os sistemas ginásticos alemão e sueco e o método francês, entre as décadas de 10 e 20, e o método desportivo generalizado, nas décadas de 50 e 60.

Contudo, observa-se na história da Educação Física uma distância entre as concepções teóricas e a prática real nas escolas. Ou seja, nem sempre os processos de ensino e aprendizagem acompanharam as mudanças, às vezes bastante profundas, que ocorreram no pensamento pedagógico desta área. Por exemplo, a co-educação (meninos e meninas na mesma turma) era uma proposta dos escola-novistas desde a década de 20, mas essa discussão só alcançou a Educação Física escolar muito tempo depois.

Mais recentemente, na década de 70, a Educação Física sofreu, mais uma vez, influências importantes no aspecto político. O governo militar investiu nessa disciplina em função de diretrizes pautadas no nacionalismo, na integração (entre os Estados) e na segurança nacionais, objetivando tanto a formação de um exército composto por uma juventude forte e saudável como a desmobilização das forças políticas opositoras. As atividades esportivas também foram consideradas importantes na melhoria da força de trabalho para o “milagre econômico brasileiro”. Nesse período, estreitaram-se os vínculos entre esporte e nacionalismo. Um bom exemplo é o uso que se fez da campanha da seleção brasileira de futebol, na Copa do Mundo de 1970.

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.

Nesse período, o chamado “modelo piramidal” norteou as diretrizes políticas para a Educação Física: a Educação Física escolar e o desporto estudantil seriam a base da pirâmide;

a melhoria da aptidão física da população urbana e o empreendimento da iniciativa privada na organização desportiva para a comunidade comporiam o desporto de massa, o segundo nível da pirâmide. Este se desenvolveria, tornando-se um desporto de elite, com a seleção de indivíduos aptos para competir dentro e fora do país.

Na década de 80 os efeitos desse modelo começaram a ser sentidos e contestados: o Brasil não se tornou uma nação olímpica e a competição esportiva da elite não aumentou significativamente o número de praticantes de atividades físicas. Iniciou-se então uma profunda crise de identidade nos pressupostos e no próprio discurso da Educação Física, que originou uma mudança expressiva nas políticas educacionais: a Educação Física escolar, que estava voltada principalmente para a escolaridade de quinta a oitava séries do primeiro grau, passou a dar prioridade ao segmento de primeira a quarta séries e também à pré-escola. O objetivo passou a ser o desenvolvimento psicomotor do aluno, propondo-se retirar da escola a função de promover os esportes de alto rendimento.

O campo de debates se fertilizou e as primeiras produções surgiram apontando o rumo das novas tendências da Educação Física. Às recém-criadas organizações da sociedade civil, bem como entidades estudantis, sindicais e partidárias, somaram-se setores do meio universitário identificados com as tendências progressistas. Simultaneamente, a criação dos primeiros cursos de pós-graduação em Educação Física, o retorno de professores doutorados que estavam fora do Brasil, as publicações de um número maior de livros e revistas, bem como o aumento do número de congressos e outros eventos dessa natureza foram fatores que contribuíram para esse debate.

As relações entre Educação Física e sociedade passaram a ser discutidas sob a influência das teorias críticas da educação: seu papel e sua dimensão política foram questionados.

ALGUMAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Em oposição à vertente mais tecnicista, esportivista e biologicista surgem novas abordagens na Educação Física escolar a partir do final da década de 70, inspiradas no momento histórico social pelo qual passou o país, nas novas tendências da educação de uma maneira geral, além de questões específicas da própria Educação Física.

Atualmente coexistem na área várias concepções, todas elas tendo em comum a tentativa de romper com o modelo anterior, fruto de uma etapa recente da Educação Física. Essas abordagens resultam da articulação de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas. Todas essas correntes têm ampliado os campos de ação e reflexão para a área, o que a aproxima das ciências humanas. Embora contenham enfoques diferenciados entre si, com pontos muitas vezes divergentes, têm em comum a busca de uma Educação Física que articule as múltiplas dimensões do ser humano.

As abordagens que tiveram maior impacto a partir de meados da década de 70 são comumente denominadas de psicomotora, construtivista e desenvolvimentista com enfoques da psicologia crítica, com enfoque sociopolítico, embora outras transitem pelos meios acadêmico e profissional, como, por exemplo, a sociológica-sistêmica e a antropológica-cultural.

Abordagem psicomotora

A psicomotricidade é o primeiro movimento mais articulado que aparece a partir da década de 70 em contraposição aos modelos anteriores. Nele, o envolvimento da Educação Física é com o desenvolvimento da criança, com o ato de aprender, com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores, ou seja, buscando garantir a formação integral do aluno. A Educação Física é, assim, apenas um meio para ensinar Matemática, Língua Portuguesa, sociabilização... Para este modelo, a Educação Física não tem um conteúdo próprio, mas é um conjunto de meios para a reabilitação, readaptação e integração, substituindo o conteúdo que até então era predominantemente esportivo, o qual valorizava a aquisição do esquema motor, lateralidade, consciência corporal e coordenação viso-motora.

Este discurso penetrou no contexto escolar, tendo sido aceito pelos diferentes segmentos que o compõem, como diretores, coordenadores e professores. O discurso e a prática da Educação Física sob a influência da psicomotricidade conduzem à necessidade de o professor de Educação Física sentir-se um professor com responsabilidades escolares e pedagógicas. Buscam desatrelar sua atuação na escola dos pressupostos da instituição desportiva, valorizando o processo de aprendizagem e não mais a execução de um gesto técnico isolado.

A principal vantagem desta abordagem é que ela possibilitou uma maior integração com a proposta pedagógica ampla e integrada da Educação Física nos primeiros anos de educação formal. Porém, representou o abandono do que era específico da Educação Física, como se o conhecimento do esporte, da dança, da ginástica e dos jogos fosse, em si, inadequado para os alunos.

Abordagem construtivista

É preciso lembrar que, no âmbito da Educação Física, a psicomotricidade influenciou a perspectiva construtivista-interacionista na questão da busca da formação integral, com a inclusão das dimensões afetivas e cognitivas ao movimento humano. Na discussão do objeto da Educação Física escolar, ambas trazem uma proposta de ensino para a área que abrange principalmente crianças na faixa etária até os 10-11 anos.

Na perspectiva construtivista, a intenção é a construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, e para cada criança a construção desse conhecimento exige elaboração, ou seja, uma ação sobre o mundo. Nesta concepção, a aquisição do conhecimento é um processo construído pelo indivíduo durante toda a sua vida, não estando pronto ao nascer nem sendo adquirido passivamente de acordo com as pressões do meio. Conhecer é sempre uma ação que implica esquemas de assimilação e acomodação num processo de constante reorganização.

A meta da construção do conhecimento é evidente quando alguns autores propõem como objetivo da Educação Física respeitar o universo cultural dos alunos, explorar a gama múltipla de possibilidades educativas de sua atividade lúdica e, gradativamente, propor tarefas cada vez mais complexas e desafiadoras com vista à construção do conhecimento.

A proposta teve o mérito de levantar a questão da importância de se considerar o conhecimento que a criança já possui na Educação Física escolar, incluindo os conhecimentos prévios dos alunos no processo de ensino e aprendizagem. Essa perspectiva também procurou alertar os professores sobre a importância da participação ativa dos alunos na solução de problemas.

Abordagem desenvolvimentista

A abordagem desenvolvimentista é dirigida especificamente para a faixa etária até 14 anos e busca nos processos de aprendizagem e desenvolvimento uma fundamentação para a Educação Física escolar. É uma tentativa de caracterizar a progressão normal do crescimento físico, do desenvolvimento motor e da aprendizagem motora em relação à faixa etária e, em função dessas características, sugerir aspectos ou elementos relevantes à estruturação de um programa para a Educação Física na escola.

A abordagem defende a idéia de que o movimento é o principal meio e fim da Educação Física, propugnando a especificidade do seu objeto. Sua função não é desenvolver capacidades que auxiliem a alfabetização e o pensamento lógico-matemático, embora tal possa ocorrer como um subproduto da prática motora. Em suma, uma aula de Educação Física deve privilegiar a aprendizagem do movimento, conquanto possam estar ocorrendo outras aprendizagens, de ordem afetivo-social e cognitiva, em decorrência da prática das habilidades motoras.

Grande parte do modelo conceitual desta abordagem relaciona-se com o conceito de habilidade motora, pois é por meio dela que os seres humanos se adaptam aos problemas do cotidiano. Como as habilidades mudam ao longo da vida do indivíduo, desde a concepção até a morte, constituíram-se numa área de conhecimento da Educação Física — o Desenvolvimento Motor. Ao mesmo tempo, estruturou-se também uma outra área em torno da questão de como os seres humanos aprendem as habilidades motoras — a Aprendizagem Motora.

Para a abordagem desenvolvimentista, a Educação Física deve proporcionar ao aluno condições para que seu comportamento motor seja desenvolvido pela interação entre o aumento da diversificação e a complexidade dos movimentos. Assim, o principal objetivo da Educação Física é oferecer experiências de movimento adequadas ao seu nível de crescimento e desenvolvimento, a fim de que a aprendizagem das habilidades motoras seja alcançada. A criança deve aprender a se movimentar para adaptar-se às demandas e às exigências do cotidiano, ou seja, corresponder aos desafios motores.

A partir dessa perspectiva passou a ser extremamente difundida a questão da adequação dos conteúdos ao longo das faixas etárias. A exemplo do domínio cognitivo, foi proposta uma taxionomia para o desenvolvimento motor, ou seja, uma classificação hierárquica dos movimentos dos seres humanos.

Abordagens críticas

Com apoio nas discussões que vinham ocorrendo nas áreas educacionais e na tentativa de romper com o modelo hegemônico do esporte praticado nas aulas de Educação Física, a partir da década de 80 são elaborados os primeiros pressupostos teóricos num referencial crítico, com fundamento no materialismo histórico e dialético.

As abordagens críticas passaram a questionar o caráter alienante da Educação Física na escola, propondo um modelo de superação das contradições e injustiças sociais. Assim, uma Educação Física crítica estaria atrelada às transformações sociais, econômicas e políticas, tendo em vista a superação das desigualdades sociais¹.

Esta abordagem levanta questões de poder, interesse e contestação. Acredita que qualquer consideração sobre a pedagogia mais apropriada deve versar não somente sobre como se ensinam e como se aprendem esses conhecimentos, mas também sobre as suas implicações valorativas e ideológicas, valorizando a questão da contextualização dos fatos e do resgate histórico. Busca possibilitar a compreensão, por parte do aluno, de que a produção cultural da humanidade expressa uma determinada fase e que houve mudanças ao longo do tempo. Essa reflexão pedagógica é compreendida como sendo um projeto político-pedagógico. Político porque encaminha propostas de intervenção em determinada direção, e pedagógico porque propõe uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade, explicitando suas determinações.

Quanto à seleção de conteúdos para as aulas de Educação Física, sugere que se considere a sua relevância social, sua contemporaneidade e sua adequação às características sociocognitivas dos alunos. Em relação à organização do currículo, ressalta que é preciso

¹ É importante ressaltar que mesmo dentro da Educação Física surgiram alguns desdobramentos da abordagem crítica, com posições nem sempre convergentes, mas que não serão discutidas neste texto.

fazer o aluno confrontar os conhecimentos do senso comum com o conhecimento científico, para ampliar o seu acervo.

Além disso, sugere que os conteúdos selecionados para as aulas de Educação Física devem propiciar uma melhor leitura da realidade pelos alunos e possibilitar, assim, sua inserção transformadora nessa realidade.

A Educação Física é entendida como uma área que trata de um tipo de conhecimento, denominado cultura corporal de movimento, que tem como temas o jogo, a ginástica, o esporte, a dança, a capoeira e outras temáticas que apresentarem relações com os principais problemas dessa cultura corporal de movimento e o contexto histórico-social dos alunos.

Em resumo, a introdução das abordagens psicomotora, construtivista, desenvolvimentista, e críticas no espaço do debate da Educação Física proporcionou uma ampliação da visão da área, tanto no que diz respeito à natureza de seus conteúdos quanto no que refere aos seus pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem. Reavaliaram-se e enfatizaram-se as dimensões psicológicas, sociais, cognitivas, afetivas e políticas, concebendo o aluno como ser humano integral. Além disso, foram englobados objetivos educacionais mais amplos, não apenas voltados para a formação de físico que pudesse sustentar a atividade intelectual, e conteúdos mais diversificados, não só restritos a exercícios ginásticos e esportes.

Quadro atual

Na atualidade, as quatro grandes tendências apontadas têm se desdobrado em novas propostas pedagógicas, em função do avanço da pesquisa e da reflexão teórica específicas da área e da educação escolar de forma geral, e da sistematização decorrente da reflexão sobre a prática pedagógica concreta de escolas e professores, que, muitas vezes dentro de situações desfavoráveis, seguem inovando. Ao mesmo tempo, infelizmente, encontra-se ainda, em muitos contextos, a prática de propostas de ensino pautadas em concepções ultrapassadas, que não suprem as necessidades e as possibilidades da educação contemporânea.

Nesse contexto, instala-se um novo ordenamento legal na proposição da atual Lei de Diretrizes e Bases, que orienta para a integração da Educação Física na proposta pedagógica da escola. Ao delegar autonomia para a construção de uma proposta pedagógica integrada, a nova lei responsabiliza a própria escola e o professor pela adaptação da ação educativa escolar às diferentes realidades e demandas sociais.

É importante ressaltar que essa autonomia deve pressupor a valorização do professor e da instituição escolar, criando condições concretas e objetivas para o exercício produtivo dessa responsabilidade, pois a possibilidade de construção deve gerar um avanço em direção

ao exercício pleno da cidadania, garantindo a todos os alunos o acesso aos conhecimentos da cultura corporal de movimento. Por outro lado, interesses políticos e econômicos escusos podem, a partir de uma interpretação distorcida da lei, legitimar a descaracterização da Educação Física escolar, tornando-a mera área técnica ou recreativa, desprovida de função no processo educativo pleno.

É fundamental, portanto, que a escola, a comunidade de pais e alunos e principalmente o professor valorizem-se e sejam valorizados, assumindo a responsabilidade da integração desta área de conhecimento humano ao projeto pedagógico de cada escola, exigindo plenas condições para o exercício de seu trabalho, garantindo para o aluno a manutenção de número adequado de aulas e de condições efetivas para a aprendizagem.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais se propõem a contribuir nessa construção, fornecendo subsídios para a discussão e concretização da proposta curricular de cada escola.

Educação Física e a cultura corporal de movimento

O ser humano, desde suas origens, produziu cultura. Sua história é uma história de cultura na medida em que tudo o que faz é parte de um contexto em que se produzem e reproduzem conhecimentos. O conceito de cultura é aqui entendido, simultaneamente, como produto da sociedade e como processo dinâmico que vai constituindo e transformando a coletividade à qual os indivíduos pertencem, antecedendo-os e transcendendo-os.

Não se trata aqui do termo cultura no sentido mais usual, empregado para definir certo saber, ilustração, refinamento de maneiras. No sentido antropológico do termo, afirma-se que todo e qualquer indivíduo nasce no contexto de uma cultura. Não existe homem sem cultura, mesmo que não saiba ler, escrever e fazer contas. Pode-se dizer que o homem é biologicamente incompleto; não sobreviveria sozinho sem a participação das pessoas e do grupo que o geraram.

A cultura é o conjunto de códigos simbólicos reconhecíveis pelo grupo, e é por intermédio desses códigos que o indivíduo é formado desde o nascimento. Durante a infância, por esses mesmos códigos, aprende os valores do grupo; por eles é mais tarde introduzido nas obrigações da vida adulta, da maneira como cada grupo social as concebe.

A fragilidade de recursos biológicos fez com que os seres humanos buscassem suprir as insuficiências com criações que tornassem os movimentos mais eficientes e satisfatórios, procurando desenvolver diversas possibilidades de uso do corpo com o intuito de solucionar as mais variadas necessidades.

Entre essas possibilidades e necessidades podem-se incluir motivos militares, relativos ao domínio e ao uso de espaço; motivos econômicos, que dizem respeito às tecnologias de caça, pesca e agricultura; motivos de saúde, pelas práticas compensatórias e profiláticas. Podem-se incluir, ainda, motivos religiosos, no que se referem aos rituais e festas; motivos

artísticos, ligados à construção e à expressão de idéias e sentimentos; e por motivações lúdicas, relacionadas ao lazer e ao divertimento.

Algumas práticas com motivos de caráter utilitário relacionam-se mais diretamente à realidade objetiva com suas exigências de sobrevivência, adaptação ao meio, produção de bens, resolução de problemas e, nesse sentido, são conceitualmente mais próximas do trabalho.

Outras, com motivos de caráter eminentemente subjetivo e simbólico, são realizadas com fim em si mesmas, por prazer e divertimento. Estão mais próximas do lazer e da fantasia, embora suas origens, em muitos casos, estejam em práticas utilitárias. Por exemplo, a prática do remo, da caça e da pesca por lazer e não por sobrevivência, o caminhar como passeio e o correr como competição e não como forma de locomoção. Assim, às atividades desse segundo agrupamento pode-se atribuir o conceito de atividade lúdica, de certo modo diferenciada do trabalho.

Com um caráter predominantemente utilitário ou lúdico, todas visam, a seu modo, a combinar o aumento da eficiência dos movimentos corporais com a busca da satisfação e do prazer na sua execução. A rigor, o que define o caráter lúdico ou utilitário não é a atividade em si, mas a intenção do praticante; por exemplo, um esporte pode ser praticado com fins utilitários, no caso do esportista profissional, e pode ser praticado numa perspectiva de prazer e divertimento, pelo cidadão comum.

Derivaram daí conhecimentos e representações que se transformam ao longo do tempo. Ressignificadas, suas intencionalidades, formas de expressão e sistematização constituem o que se pode chamar de cultura corporal de movimento.

Dentro desse universo de produções da cultura corporal de movimento, algumas foram incorporadas pela Educação Física como objetos de ação e reflexão: os jogos e brincadeiras, os esportes, as danças, as ginásticas e as lutas, que têm em comum a representação corporal de diversos aspectos da cultura humana. São atividades que ressignificam a cultura corporal humana e o fazem utilizando ora uma intenção mais próxima do caráter lúdico, ora mais próxima do pragmatismo e da objetividade.

A Educação Física tem uma história de pelo menos um século e meio no mundo ocidental moderno. Possui uma tradição e um saber-fazer ligados ao jogo, ao esporte, à luta, à dança e à ginástica, e, a partir deles, tem buscado a formulação de um recorte epistemológico próprio.

O trabalho na área da Educação Física tem seus fundamentos nas concepções socioculturais de corpo e movimento, e a natureza do trabalho desenvolvido nessa área se relaciona intimamente com a compreensão que se tem desses dois conceitos.

Historicamente, suas origens militares e médicas e seu atrelamento quase servil aos mecanismos de manutenção do *status quo* vigente na sociedade brasileira contribuíram para que tanto a prática como a reflexão teórica no campo da Educação Física restringissem

os conceitos de corpo e movimento — fundamentos de seu trabalho — aos seus aspectos fisiológicos e técnicos.

No entanto, é necessário superar a ênfase na aptidão física para o rendimento padronizado², decorrente deste referencial conceitual, e caracterizar a Educação Física de forma mais abrangente, incluindo todas as dimensões do ser humano envolvidas em cada prática corporal.

Atualmente, a análise crítica e a busca de superação dessa concepção apontam a necessidade de que se considerem também as dimensões cultural, social, política e afetiva, presentes no corpo vivo, isto é, no corpo das pessoas, que interagem e se movimentam como sujeitos sociais e como cidadãos.

Buscando uma compreensão que melhor contemple a complexidade da questão, a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais adotou a distinção entre organismo — no sentido estritamente fisiológico — e corpo — que se relaciona dentro de um contexto sociocultural — e aborda os conteúdos da Educação Física como expressão de produções culturais, como conhecimentos historicamente acumulados e socialmente transmitidos.

Portanto, entende-se a Educação Física como uma área de conhecimento da cultura corporal de movimento e a Educação Física escolar como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida.

Trata-se, portanto, de localizar em cada uma dessas modalidades (jogo, esporte, dança, ginástica e luta) seus benefícios humanos e suas possibilidades de utilização como instrumentos de comunicação, expressão de sentimentos e emoções, de lazer e de manutenção e melhoria da saúde. E a partir deste recorte, formular as propostas de ensino e aprendizagem da Educação Física escolar.

É fundamental também que se faça uma clara distinção entre os objetivos da Educação Física escolar e os objetivos do esporte, da dança, da ginástica e da luta profissionais. Embora sejam uma fonte de informações, não podem transformar-se em meta a ser almejada pela escola, como se fossem fins em si mesmos.

A Educação Física escolar deve dar oportunidades a todos os alunos para que desenvolvam suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando seu aprimoramento como seres humanos. Cabe assinalar que os alunos portadores de necessidades especiais não podem ser privados das aulas de Educação Física³.

² Tradicionalmente, a “aptidão física” é um conjunto de capacidades, tais como força, resistência e velocidade, que o indivíduo deveria ter para estar apto a praticar atividades físicas. O “rendimento padronizado” diz respeito às metas de desempenho corporal que todos os alunos, independentemente de suas características, deveriam atingir.

³ O trabalho de Educação Física para portadores de necessidades especiais é abordado adiante, em item específico.

Seja qual for o objeto de conhecimento em questão, os processos de ensino e aprendizagem devem considerar as características dos alunos em todas as suas dimensões (cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social). Sobre o jogo da amarelinha, o de voleibol ou uma dança, o aluno deve aprender, para além das técnicas de execução (conteúdos procedimentais), a discutir regras e estratégias, apreciá-los criticamente, analisá-los esteticamente, avaliá-los eticamente, ressignificá-los e recriá-los (conteúdos atitudinais e conceituais).

É tarefa da Educação Física escolar, portanto, garantir o acesso dos alunos às práticas da cultura corporal, contribuir para a construção de um estilo pessoal⁴ de praticá-las, e oferecer instrumentos para que sejam capazes de apreciá-las criticamente.

Educação Física e cidadania

A concepção de cultura corporal de movimento amplia a contribuição da Educação Física escolar para o pleno exercício da cidadania, na medida em que, tomando seus conteúdos e as capacidades que se propõe a desenvolver como produtos socioculturais, afirma como direito de todos o acesso e a participação no processo de aprendizagem. Favorece, com isso, a modificação do histórico da área, que aponta para um processo de ensino e aprendizagem centrado no desempenho físico e técnico, resultando em muitos momentos numa seleção entre indivíduos aptos e inaptos para as práticas da cultura corporal de movimento.

O princípio da inclusão do aluno é o eixo fundamental que norteia a concepção e a ação pedagógica da Educação Física escolar, considerando todos os aspectos ou elementos, seja na sistematização de conteúdos e objetivos, seja no processo de ensino e aprendizagem, para evitar a exclusão ou alienação na relação com a cultura corporal de movimento.

Além disso, aponta para uma perspectiva metodológica de ensino e aprendizagem que busca o desenvolvimento da autonomia, a cooperação, a participação social e a afirmação de valores e princípios democráticos.

O lazer e a disponibilidade de espaços públicos para as práticas da cultura corporal de movimento são necessidades essenciais ao homem contemporâneo e, por isso, direitos do cidadão. Os alunos podem compreender que os esportes e as demais atividades corporais não devem ser privilégio apenas dos esportistas profissionais ou das pessoas em condições de pagar por academias e clubes. Dar valor a essas atividades e reivindicar o acesso a centros esportivos e de lazer, e a programas de práticas corporais dirigidos à população em geral, é um posicionamento que pode ser adotado a partir dos conhecimentos adquiridos nas aulas de Educação Física.

⁴ Esse conceito está desenvolvido no item “Afetividade e estilo pessoal” deste documento.

No âmbito da Educação Física, os conhecimentos construídos devem possibilitar a análise crítica dos valores sociais, como os padrões de beleza e saúde, desempenho, competição exacerbada, que se tornaram dominantes na sociedade, e do seu papel como instrumento de exclusão e discriminação social.

A atuação dos meios de comunicação e da indústria do lazer em produzir, transmitir e impor esses valores, ao adotar o esporte-espetáculo como produto de consumo, torna imprescindível a atuação da Educação Física escolar. Esta deve fornecer informações políticas, históricas e sociais que possibilitem a análise crítica da violência, dos interesses políticos e econômicos, do *doping*, dos sorteios e loterias, entre outros aspectos.

O vínculo direto que a indústria cultural e do lazer estabelece entre o acesso aos conhecimentos da cultura corporal de movimento e o consumo de produtos deve ser alvo de esclarecimento e reflexão.

A compreensão da organização institucional da cultura corporal de movimento na sociedade, incluindo uma visão crítica do sistema esportivo profissional, deve dar subsídios para uma discussão sobre a ética do esporte profissional e amador, sobre a discriminação sexual e racial que neles existe. Essa discriminação pode ser compreendida pela explicitação de atitudes cotidianas, muitas vezes inconscientes e automáticas, pautadas em preconceitos. Contribui para essa compreensão, por exemplo, o conhecimento do processo político e histórico de inclusão dos negros e das mulheres nas práticas organizadas dos esportes em olimpíadas e campeonatos mundiais. Pode, ainda, favorecer a formação de uma consciência individual e social pautada no bem-estar, em posturas não-preconceituosas e não-discriminatórias e, ainda, no cultivo dos valores coerentes com a ética democrática.

Mídia e cultura corporal de movimento

A adolescência tem como uma de suas características atuais a capacidade de produzir formas culturais próprias. Essa “cultura dos jovens”⁵ está muito associada aos meios de comunicação, em especial a televisão, e valoriza o uso de uma linguagem audiovisual (combinação de palavras, imagens e música) que se manifesta na própria comunicação entre os jovens (uso de gestos corporais, onomatopéias, gírias, palavras e frases truncadas etc.) e na linguagem da mídia⁶ (videoclipes, imagens produzidas por computação gráfica, desenhos e fotos associadas a textos concisos nas revistas e jornais etc.).

A mídia está presente no cotidiano dos alunos, transmitindo informações, alimentando um imaginário e construindo um entendimento de mundo. Os alunos permanecem muitas horas diante do aparelho de televisão, que hoje rivaliza com a escola e com a família como

⁵ Para aprofundamento do assunto, consultar quarta parte da Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais.

⁶ “Mídia” é o aportuguesamento do latim “*media*”, plural “*médium*”, que significa “meio”. Por mídia entendem-se os meios de comunicação, como rádio, televisão, jornais, revistas etc.

fonte de formação de valores e atitudes. Contudo, o que a mídia propicia, num primeiro momento, é um grande mosaico sem estrutura lógica aparente, composto de informações desconexas e, em geral, descontextualizadas.

Também no campo da cultura corporal de movimento a atuação da mídia é crescente e decisiva na construção de novos significados e modalidades de entretenimento e consumo. O esporte, as ginásticas, as danças e as lutas tomam-se, cada vez mais, produtos de consumo (mesmo que apenas como imagens) e objetos de conhecimento e informações amplamente divulgados ao grande público. Jornais, revistas, videogames, rádio e televisão difundem idéias sobre a cultura corporal de movimento, e muitas dessas produções são dirigidas especificamente ao público adolescente e infantil. Os alunos também tomam contato, às vezes precocemente, com práticas corporais e esportivas do mundo adulto. Hoje, todos os indivíduos são consumidores potenciais do esporte-espetáculo, senão como torcedores nos estádios e quadras, ao menos como espectadores de televisão.

É evidente que, na mídia, existe uma participação majoritária do esporte como notícia, transmissão de eventos ao vivo ou simplesmente como temática (por exemplo, na publicidade). Basta ligar a televisão para perceber que o esporte está em toda parte. Em novelas, noticiários, programas de auditório, filmes, seriados, desenhos animados, para não falar nos programas especificamente esportivos de reportagens e comentários. É possível assistir ao campeonato americano de basquetebol, ao campeonato espanhol ou japonês de futebol, à maratona de Nova York, a ciclismo ou hóquei, e assim por diante. A mídia apresenta uma concepção prevalecente do que é esporte e do que é ser esportista, muitas vezes associada a “vencer na vida”, cultivando como valores o esforço intenso, o dinheiro, as medalhas olímpicas e recordes. Por outro lado, numa aparente contradição, ela tende a chamar de “esporte” todas as atividades corporais que visam à melhoria da condição física (andar, correr, “malhar” na academia etc.), à superação de desafios (*body-jumping*, *asa-delta*) ou a atividades na natureza (montanhismo, trilhas ecológicas).

Mas também há aulas de ginástica aeróbica pela televisão, médicos dão entrevistas falando dos benefícios e riscos da atividade física, comentaristas informam sobre táticas e regras nas partidas de futebol, vôlei ou basquete, e revistas femininas e para adolescentes sugerem exercícios e equipamentos para deixar o corpo em forma. Informações nem sempre corretas, nem sempre confiáveis, mas que se sobrepõem pela baixa capacidade crítica da maioria dos telespectadores e leitores. Tudo isso levou o nível de informações publicamente partilhadas na área da cultura corporal de movimento a um patamar nunca antes atingido na História.

No caso do esporte, a televisão produziu uma nova modalidade — o esporte espetáculo — que se apóia na sofisticação de modernos recursos tecnológicos. Nas transmissões de natação, ginástica, hóquei, pára-quedismo, vôlei, corrida de automóveis, esportes na neve, ciclismo, e esportes radicais, o *close*, a câmara lenta, o *replay*, os recursos gráficos propiciados pela informática, as minicâmaras acopladas nos capacetes dos atletas e nos automóveis de corrida tornam quase todas as modalidades espetáculos televisivos em potencial. Mesmo

as tradicionais transmissões de partidas de futebol utilizam cada vez mais câmaras, microfones no campo, *replay* computadorizado (o tira-teima) e outros recursos que propiciam ao telespectador uma experiência muito diferente de assistir ao vivo.

Nas atividades rítmicas e expressivas, particularmente nas danças urbanas do universo pop, ocorre o mesmo fenômeno de espetacularização nos videoclipes realizados com edições em velocidade alucinante e efeitos especiais.

Na verdade, a televisão ilude o espectador, dando-lhe a falsa sensação de contato direto com a realidade, quando existe uma distância entre a prática real do esporte e da dança e o que se vê na TV. Há um processo de mediação entre a realidade e a imagem, que envolve a seleção e a edição de fatos e aspectos, segundo uma lógica de espetacularização que é em parte motivada por interesses econômicos, em parte pela própria especificidade da linguagem televisiva, cujas possibilidades são levadas às últimas conseqüências. Isso leva, em geral, à fragmentação e à descontextualização do fenômeno esportivo e corporal em geral, dissociando-o, ainda mais, da experiência primeira de praticar modalidades da cultura corporal ativamente.

Por exemplo, a cada final de semana realizam-se centenas de milhares de partidas de futebol em todo o mundo. Terão destaque no noticiário de domingo à noite, além das partidas de nível técnico mais elevado, em geral dos países mais importantes do cenário do futebol mundial, aquela ou aquelas em que ocorreram cenas de violência, independentemente da origem geográfica ou nível técnico, induzindo os telespectadores à falsa opinião de que o futebol é, ou está se tornando, um esporte violento. E as outras milhares de partidas, nas quais tantas pessoas, sejam atletas ou não, vivenciaram uma experiência corporal que lhes propiciou satisfação e bem-estar, oportunidades de socialização e autoconhecimento no confronto com outrem etc.? A televisão raramente fala sobre isso.

Nesse contexto, aparecem conseqüências importantes para a Educação Física. Em primeiro lugar, os alunos possuem muitas informações sobre a cultura corporal de movimento em geral e sobre esportes em particular, exigindo do professor uma atualização constante. A mídia exerce uma função genérica de conhecimento sobre essa cultura, o que pode enriquecer a sua apreciação e interpretação pelos alunos. A imagem possui uma importância cognitiva na atualidade e vai ao encontro da cultura audiovisual cultivada pelos alunos. O professor precisa estar permanentemente atento à mídia, a fim de não perder um importante canal de diálogo e compartilhamento de interesses. Em segundo lugar, há um evidente descompasso entre o nível técnico difundido pelo esporte-espetáculo da TV e as reais possibilidades de alunos, professores e escola atingirem-no. Como atingir o nível técnico dos astros do basquete americano, ou de qualquer outra modalidade exercida profissionalmente?

Não se podem ignorar a mídia e as práticas corporais que ela retrata. Esse é o universo em que as novas gerações socializam-se na cultura corporal de movimento, pois o futebol,

por exemplo, não é mais só uma pelada num terreno baldio, é também videogame e espetáculo da TV. Portanto, a Educação Física deverá manter um permanente diálogo crítico com a mídia, trazendo-a para dentro da escola como um novo dado relacionado à cultura corporal de movimento.

Educação Física e os temas transversais

A Educação Física dentro da sua especificidade deverá abordar os temas transversais, apontados como temas de urgência para o país como um todo, além de poder tratar outros relacionados às necessidades específicas de cada região. Sobre cada tema este documento traz algumas reflexões para serem tratadas pela área, com a intenção de ampliar o olhar sobre a prática cotidiana e, ao mesmo tempo, estimular a reflexão para a construção de novas formas de abordagem dos conteúdos.

ÉTICA

O desenvolvimento moral do indivíduo, que resulta das relações entre a afetividade e a racionalidade, encontra no universo da cultura corporal um contexto bastante peculiar, no qual a intensidade e a qualidade dos estados afetivos experimentados corporalmente nas práticas da cultura de movimento literalmente afetam as atitudes e decisões racionais.

A vivência concreta de sensações de excitação, irritação, prazer, cansaço e eventualmente até dor, junto à mobilização intensa de emoções e sentimentos de satisfação, medo, vergonha, alegria e tristeza, configuram um desafio à racionalidade. Desafio no melhor sentido de controle e de adequação na expressão desses sentimentos e emoções, pois se processam em contextos em que as regras, os gestos, as relações interpessoais, as atitudes pessoais e suas conseqüências são claramente delimitadas. E, habitualmente, distintas das experimentadas na vida cotidiana.

Aqui reside a riqueza e o paradoxo das práticas da cultura corporal, particularmente nas situações que envolvem interação social, de criar uma situação de intensa mobilização afetiva, em que o caráter ético do indivíduo se explicita para si mesmo e para o outro por meio de suas atitudes, permitindo a tomada de consciência e a reflexão sobre esses valores mais íntimos.

O que se quer ressaltar é a possibilidade de construir formas operacionais de praticar e refletir sobre esses valores, a partir da constatação de que apenas a prática das atividades e o discurso verbal do professor resultam insuficientes na sua transmissão e incorporação pelo estudante.

O respeito mútuo, a justiça, a dignidade e a solidariedade podem, portanto, ser exercidos dentro de contextos significativos, estabelecidos em muitos casos de maneira

autônoma pelos próprios participantes. E podem, para além de valores éticos tomados como referência de conduta e relacionamento, tornar-se procedimentos concretos a serem exercidos e cultivados nas práticas da cultura corporal.

No caso específico dos jogos, esportes e lutas, certamente não se pode estabelecer uma relação direta entre uma atitude pautada na ética dentro e fora da situação de jogo, ou seja, ser justo no jogo não implica necessariamente ser justo nas relações sociais concretas e objetivas. O inverso também é verdadeiro, pois nem sempre uma atitude pautada no respeito mútuo se mantém no calor de uma disputa lúdica. Nesse universo de situações, portanto, podem-se valorizar a possibilidade de construção coletiva e *a priori* das regras e os acordos firmados entre os participantes. Pois quando ocorre um descumprimento do que foi combinado se estabelece uma relação de responsabilidade pela consequência das atitudes intrínsecas à própria atividade.

Ao interagirem com os adversários, os alunos podem exercer o respeito mútuo, buscando participar de forma leal e não-violenta. Confrontar-se com o resultado de um jogo e com a presença de um árbitro permite a vivência e o desenvolvimento da capacidade de julgamento de justiça (e de injustiça). Principalmente nos jogos, em que é fundamental que se trabalhe em equipe, a solidariedade pode ser exercida e valorizada. Em relação à postura frente ao adversário, podem-se desenvolver atitudes de solidariedade e dignidade nos momentos em que, por exemplo, quem ganha é capaz de não provocar e não humilhar, e quem perde pode reconhecer a vitória dos outros sem se sentir humilhado.

Nos jogos, esportes e lutas em que existem regras delimitando as ações, surgem dois elementos interessantes para a discussão de valores éticos: um deles é a simulação de fatos e o outro é a figura do árbitro. Por exemplo, num jogo de futebol, um atacante entra na área, dribla o jogador da defesa, mas adianta demais a bola e, ao perceber que perdeu a jogada, imediatamente se lança ao chão, simulando ter sofrido uma falta. Essa situação pode ser pano de fundo para uma interessante discussão, pois apesar das possíveis “vantagens” resultantes da simulação, o jogador segue sendo responsável por um ato que sabe desonesto.

A figura do árbitro potencializa essa situação, na medida em que permite aos jogadores transferirem a responsabilidade moral para o juiz, incorporando a figura do árbitro ao jogo, como mais um elemento que pode ser manipulado. Ou seja, toda simulação não percebida pelo juiz tornar-se legítima e em muitos contextos essa capacidade de simulação é tão valorizada como as habilidades técnicas.

Em ambas as situações a discussão deve incluir a dimensão pessoal da ética no valor atribuído às atitudes certas ou erradas, positivas ou negativas, construtivas ou destrutivas. Deve incluir, ainda, a dimensão social da ética que atribui valores às atitudes pessoais, e que, em muitos contextos, acaba por legitimar a transferência da responsabilidade das atitudes pessoais para o grupo ou para o juiz. Em qualquer âmbito, a responsabilidade moral pelas atitudes é consequência do ato em si, independente de ter sido percebido ou

não pelo outro. O futebol profissional atualmente traz elementos para essa discussão, na medida em que as tentativas de simulação são consideradas passíveis de punição pela regra e, em algumas transmissões pela TV, existe um comentarista específico para o árbitro.

A apreciação do esporte-espetáculo permite conhecer e diferenciar as referências de valores e atitudes presentes nas práticas da cultura corporal exercidas profissionalmente, nas quais, obviamente, a vitória, a derrota, a regra e a transgressão da regra adquirem outra conotação, outro tipo de consequência.

SAÚDE

As relações que se estabelecem entre o tema transversal Saúde e a Educação Física são quase que imediatas e automáticas ao considerar-se a proximidade dos objetos de conhecimento envolvidos e relevantes em ambas as abordagens. Dessa forma, a preocupação e a responsabilidade na valorização de conhecimentos relativos à construção da auto-estima e da identidade pessoal, ao cuidado do corpo, à nutrição, à valorização dos vínculos afetivos e a negociação de atitudes e todas as implicações relativas à saúde da coletividade, são compartilhadas e constituem um campo de interação na atuação escolar.

No entanto, como apontado de forma acertada e inequívoca no documento de Saúde, a mera informação tem se mostrado insuficiente para a alteração ou construção de comportamentos favoráveis à proteção e à promoção da saúde do educando, e cabe à Educação Física escolar a responsabilidade de lidar de forma específica com alguns aspectos relativos aos conhecimentos procedimentais, conceituais e atitudinais característicos da cultura corporal de movimento.

Nesse sentido, algumas ressalvas devem ser feitas ao tratamento específico que a área dá aos valores e conceitos que circulam no ambiente sociocultural, veiculados principalmente pela mídia, e aos aspectos procedimentais como fonte de informações direta e necessariamente vinculada ao fazer corporal.

Valores e conceitos

A prática de jogos, esportes, lutas, danças e ginásticas é considerada, no senso comum, como sinônimo de saúde. Essa relação direta de causa e efeito linear e incondicional é explorada e estimulada pela indústria cultural, do lazer e da saúde ao reforçar conceitos e cultivar valores, no mínimo questionáveis, de dieta, forma física e modelos de corpo ideais. Atrelada a essas premissas inevitavelmente carregadas de valores ideológicos e a interesses econômicos, a prática da atividade física é vinculada diretamente ao consumo de bens e de serviços (equipamentos, academias, espaços de lazer, complementos alimentares,

prescrições de treinamento), citada como método infalível no combate ao uso abusivo de álcool, fumo e drogas, e como recurso de integração social do jovem e do adolescente.

Em síntese, os conceitos e valores sobre as práticas corporais são divulgados dando mais ênfase aos produtos da prática e menos aos processos. Assim, a prática do esporte resultaria necessariamente em saúde, a dança em capacidade expressiva, a convivência lúdica em relacionamento integrado, o exercício em boa forma, o esforço em sucesso e bem-estar, a prática sistemática em disciplina, e a superação de limites na satisfação e no prazer. As práticas da cultura corporal aparecem, quase sempre, em relações de causa e efeito que não são necessariamente verdadeiras e, em alguns casos, em premissas efetivamente falsas (por exemplo, de que exercícios abdominais emagrecem). Parece restar ao sujeito apenas submeter-se, adaptar-se a metas e padrões estabelecidos de antemão. Ou, sentindo-se incapaz, alienar-se, não se permitindo vivenciar a experiência.

É necessário fazer um contraponto ao incluir outras interpretações sobre os elementos e as possibilidades que se abrem ao educando durante os processos. Por exemplo, a mobilização de afetos e sentimentos de medo, vergonha, prazer, inclusão e exclusão; as sensações de prazer, dor, preguiça, exaustão e satisfação; a negociação de interesses pessoais e grupais; a diversidade de formas de sistematização de programas de atividade física, os riscos de contusão a curto e longo prazos. O exemplo mais gritante dessa distorção é o discurso sobre os talentos inatos que omitem os processos de treinamento e desenvolvimento que antecedem as conquistas e as vitórias.

Além disso, deve-se ressaltar que grande parte das informações conceituais disponíveis no ambiente sociocultural relativas às práticas da cultura corporal de movimento dizem respeito ao exercício profissional dessas atividades, com enfoques e valores muitas vezes contraditórios que contribuem para a construção tanto de uma imagem distorcida do exercício profissional de esportes, lutas, danças e ginástica, como numa referência equivocada para o cotidiano do cidadão comum. Considerando a força que a cultura de massa consegue imprimir na constituição/geração de modelos de comportamentos e atitudes, resultam dessas distorções, por exemplo no plano institucional, a manipulação demagógica de poderes públicos, na prestação de serviços de lazer e programas de atividade física, e o uso de instituições públicas de pesquisa na geração de tecnologia e conhecimento a serem utilizados pelo setor privado. No plano pessoal, da vida cotidiana do cidadão, abre-se um espaço que favorece os modismos, o consumismo exacerbado ou a impossibilidade de acesso, a anorexia entre adolescentes, a exclusão calcada em estereótipos e padrões corporais, no comércio clandestino de anabolizantes, entre outros.

Nesse sentido, para além do suporte de informações de caráter científico e cultural, é responsabilidade da Educação Física escolar diversificar, desmistificar, contextualizar, e, principalmente, relativizar valores e conceitos da cultura corporal de movimento.

Assim, o aprendizado das relações entre a prática de atividades corporais e a recuperação, manutenção e promoção da saúde deve incluir o sujeito e sua experiência

peçoal ao considerar os benefícios, os riscos, as indicações e as contra-indicações das diferentes práticas da cultura corporal de movimento e as medidas de segurança no seu exercício. O cotidiano postural, o tipo de trabalho físico exercido, os hábitos de alimentação, sono, lazer e interação social, o histórico pessoal de relação com as atividades corporais constituem um sujeito real que deve ser considerado na formulação de qualquer programa de saúde que envolva atividade física.

Procedimentos

Principalmente nas zonas urbanas, as atuais condições socioeconômicas, como o desemprego crescente, a informatização e automatização do trabalho, a urbanização descontrolada e o consumismo, favorecem a formação de um ambiente em que o cidadão convive com a poluição, a violência, a deterioração dos espaços públicos de lazer e a falta de tempo para a atividade física e convívio social. Esse contexto contribui para a geração de um estilo de vida caracterizado pelo sedentarismo, pelo estresse e pela alimentação inadequada, resultando num crescente aumento de mortes por doenças cardiovasculares.

Essa situação, somada à falta de infra-estrutura pública para atividades corporais, transforma as horas diante da televisão em uma das poucas opções de lazer para a maioria da população, especialmente para crianças e adolescentes, o que leva à diminuição da atividade motora, ao abandono da cultura de jogos infantis e à substituição da experiência de praticar atividades pela de assistir passivamente às práticas da cultura corporal de movimento.

Não bastasse essa conjuntura, a Educação Física escolar, em muitos contextos, ainda reproduz modelos de alienação e consumismo no próprio tratamento metodológico, excluindo alunos do processo de aprendizagem por não resolver uma questão básica: como fazer para que todos tenham a experiência de fazer? Como permitir que cada um, a seu modo, tenha as oportunidades de experimentar?

Nenhum discurso racional, por mais elaborado que seja, pode substituir a experiência prática e a vivência corporal. O movimento é real e não virtual. O gesto é a sensação, a emoção, a reflexão, a possibilidade de comunicação e satisfação. Todas as modalidades de esporte, dança ou ginástica, têm existência na medida em que são exercidas por pessoas. Pode parecer óbvio, mas a cultura corporal existe na medida em que é cultivada.

PLURALIDADE CULTURAL

A Educação Física permite que se vivenciem diferentes práticas corporais advindas das mais diversas manifestações culturais. Permite também que se perceba como essa

variada combinação de influências está presente na vida cotidiana⁷. Particularmente no Brasil, as danças, os esportes, as lutas, os jogos e as ginásticas, das mais variadas origens étnicas, sociais e regionais, compõem um vasto patrimônio cultural que deve ser valorizado, conhecido e desfrutado. O acesso a esse conhecimento contribui para a adoção de uma postura não preconceituosa e não discriminatória diante das manifestações e expressões dos diferentes grupos étnicos e sociais (religiosos, econômicos e de diferentes origens regionais) e das pessoas que deles fazem parte.

Na escola, a Educação Física pode fazer um trabalho de pesquisa e cultivo de brincadeiras, jogos, lutas e danças produzidos na cultura popular, que por diversas razões correm o risco de ser esquecidos ou marginalizados pela sociedade. Pesquisar informações sobre essas práticas na comunidade e incorporá-las ao cotidiano escolar, criando espaços de exercício, registro, divulgação e desenvolvimento dessas manifestações, possibilita ampliar o espectro de conhecimentos sobre a cultura corporal de movimento. Dessa forma, a construção de brinquedos, a prática de brincadeiras de rua dentro da escola, a inclusão de danças populares de forma sistemática — e não apenas eventual — nas festas e comemorações contribuem para a construção de efetivas opções de exercício de lazer cultural e para o diálogo entre a produção cultural da comunidade e da escola.

A intensa veiculação pela mídia e o caráter quase universal de determinadas modalidades esportivas, como o futebol, o vôlei, o basquete, o boxe e o atletismo, permitem a apreciação e a comparação de estilos e maneiras de praticá-las, relacionando-as a diversos grupos sociais e culturais. No caso da dança, é possível questionar as distorções decorrentes da massificação, da banalização e do caráter competitivo impostos pela indústria do lazer e do turismo, em manifestações como o samba e a capoeira, por exemplo.

As regras dos jogos, as adaptações dos esportes, assim como as expressões regionais, ganham um sentido maior quando vivenciadas dentro de um contexto significativo, que permita, por exemplo, comparar a capoeira que se pratica na Bahia com a capoeira que se pratica em São Paulo. Pode-se, ao contextualizar aspectos relativos à expressão cultural e ao treinamento para competição, explicitar a trajetória da imigração de uma cultura, sua apropriação por outras culturas, trazendo à tona os valores e usos dados por seus protagonistas.

MEIO AMBIENTE

As interseções da Educação Física com este tema transversal, no que diz respeito ao cuidado de si mesmo como um elemento integrante do meio ambiente e à responsabilidade

⁷ Entende-se por “vida cotidiana” tudo aquilo que existe ao redor dos indivíduos, que está presente materialmente no ambiente em que convivem: produtos culturais como escrita, números, hábitos sociais, objetos de uso, emprego de conhecimentos científicos; ou tudo aquilo que chega até os indivíduos pelos meios de comunicação: transmissões culturais, técnicas, saberes e mentalidades, provenientes de tempos e espaços diferentes.

social decorrente, estão diretamente vinculadas aos aspectos desenvolvidos no item Saúde. No entanto, algumas outras reflexões são necessárias.

Na sociedade contemporânea assiste-se ao cultivo de atividades corporais praticadas em ambientes abertos e próximos da natureza. São exemplos dessa valorização o surfe, o alpinismo, o *bice-cross*, o *jet-ski*, entre os esportes radicais; e o montanhismo, as caminhadas, o mergulho e a exploração de cavernas, entre as atividades de lazer ecológico. Se por um lado é possível perceber nessas práticas uma busca de proximidade com o ambiente natural, também é necessário estar atento para as conseqüências da poluição sonora, visual e ambiental que essas atividades podem causar. As características básicas de algumas dessas modalidades, como o individualismo, a busca da emoção violenta (adrenalina), a necessidade de equipamentos sofisticados e caros, devem ser discutidas e compreendidas no contexto da indústria do lazer. Ou seja, é ingênuo pensar que apenas a prática de atividades junto à natureza, por si só, é suficiente para a compreensão das questões ambientais emergentes. Embora possa existir, entre os adeptos dessas modalidades, o envolvimento com as questões ambientais, o que determinará o nível reflexivo sobre uma ou outra questão ambiental é a reflexão crítica e atenta realizada pelos praticantes de cada atividade.

Sempre que possível é interessante trazer para o cotidiano uma visão sobre o equilíbrio dos sistemas e de sociedade sustentável que seja a mais próxima da realidade local. Com a realização de atividades no meio natural, pode-se desenvolver uma atitude de observador atento às mudanças, traçando possíveis relações que o meio estabelece com o organismo durante uma prática, e de uma atitude no cotidiano que busque minimizar as marcas deixadas pelo homem no meio ambiente.

Pode-se, ainda, desenvolver o hábito de silenciar quando em meio à natureza, ampliando a capacidade de percebê-la, de sentir-se parte, de responsabilizar-se pela sua manutenção. Esse enfoque pode representar um grande diferencial, pois desperta para a percepção de que os seres humanos são parte integrante do meio ambiente, e que poder observá-lo, estudá-lo, deve contribuir para a compreensão de seus próprios desequilíbrios, projetados no meio por intermédio das suas ações e interferências.

Dentro do projeto pedagógico de cada escola, por meio das aulas de Educação Física, inclui-se essa dimensão no trabalho cotidiano, com a utilização tanto dos espaços da escola como das áreas próximas, tais como parques, praças e praias, espaços possíveis para as práticas. Representam o meio ambiente com o qual o indivíduo se relaciona e são oportunos para o desenvolvimento das propostas de trabalho, pois viabilizam a discussão sobre a adequação de espaços para a prática da cultura corporal, seja em locais mais próximos da natureza, seja nos centros urbanos.

ORIENTAÇÃO SEXUAL

As práticas da cultura corporal de movimento se caracterizam, entre outros aspectos,

por serem espaços de produção simbólica, de linguagens por meio das quais o homem se relaciona e se comunica com o outro e com sua própria cultura. Jogar, lutar e dançar pode representar, portanto, a possibilidade de expressar afetos e sentimentos, de explicitar desejos, de seduzir, de exhibir-se.

Essa comunicação ocorre dentro de certos padrões estabelecidos pela própria cultura corporal de movimento, o que envolve valores, normas, atitudes, conceitos e, inevitavelmente, preconceitos.

Para o jovem e o adolescente, as práticas da cultura corporal de movimento podem constituir-se num instrumento interessante de comunicação e construção de auto-imagem, mas podem também, se certos cuidados não forem tomados, constituir-se num contexto ameaçador e desfavorável para essa mesma auto-imagem. O ambiente sociocultural, permeado de valores preestabelecidos de beleza, estética corporal e gestual, eficiência e desempenho, se não for objeto de uma postura crítica e reflexiva, pode estabelecer padrões cruéis para a maioria da população, abrindo espaço para a tirania dos modelos de corpo e comportamento.

Nesse sentido, a valorização do estilo pessoal e do interesse de cada pessoa em aperfeiçoar-se numa ou noutra modalidade contribui para o cultivo da cultura corporal de movimento como instrumento de sociabilidade e convivência saudável. Por exemplo, numa atividade de vivência e apreciação crítica, pode-se conhecer a diversidade de linguagens corporais que se expressam num desfile de escolas de samba, em que crianças, passistas, malabaristas, ritmistas, ala das baianas compõem, cada um a seu modo, uma manifestação de intensa riqueza simbólica. Essa experiência pode ser pano de fundo para uma reflexão sobre conceitos e preconceitos relativos à nudez, ao corpo do idoso e do jovem, e à diversidade de biotipos e formas de expressão corporal. Outra vez se pretende evitar uma abordagem apenas discursiva, mas sim buscar a construção de situações nas quais conceitos, preconceitos, valores e atitudes tenham conseqüências efetivas, reais, concretas.

Ainda em relação à valorização do corpo e do movimento como instrumento de relação, é comum a seguinte equação: a possibilidade de satisfação depende da aparência; a aparência se constrói com esforço; e o esforço é sinônimo de sofrimento. Nesse contexto, se justificariam falsas idéias como a de que “o exercício para fazer efeito tem de doer”, ou de que “determinado alimento engorda”.

Abordar essa dimensão dentro de uma ótica de autoconhecimento para o autocuidado e ampliá-la como sendo um direito almejar uma vida prazerosa possibilitarão uma contraposição aos interesses econômicos que pregam a busca da aptidão física por meio do sofrimento, subjugando o corpo pela vontade apoiada em um modelo de dominação e no consumo de bens e serviços.

Outra questão presente no universo da cultura corporal de movimento e da sexualidade diz respeito à configuração de padrões de gênero homem e mulher e sua relação com o corpo e a motricidade, padrões que se constroem e que são cultivados desde a infância, pautados em referências biológicas e socioculturais.

Essa construção pode ser compreendida pela explicitação das atitudes cotidianas, muitas vezes inconscientes e automáticas, pautadas em valores preconceituosos. Por exemplo, com relação à habilidade das meninas para jogar futebol, é comum surgirem frases como: “ela joga bem, parece até homem jogando”, “aquela menina é meio macho, olha como ela joga bem, pode até jogar com a gente”, e, nesses casos, é fundamental que se questione o modelo de eficiência que tem como referência o jogo masculino. Essa visão em si já está permeada de valores culturais e estabelece padrões de identificação para a caracterização de gênero em relação com a motricidade, pois as características mais genéricas da motricidade do gênero masculino, como força e velocidade, e do gênero feminino, como coordenação e equilíbrio, devem ser compreendidas independentemente do valor que socialmente se atribui a elas.

Pode-se estimular os alunos a comparar o desenvolvimento do futebol a outros esportes, como o basquete, que inicialmente foram praticados apenas por homens e que, num segundo momento, desenvolveram-se sob as características femininas, criando um estilo próprio, nem melhor nem pior que o modelo masculino. Pode-se atuar concretamente contra o preconceito expresso na falsa idéia de que “homem não dança”, cultivando as possibilidades de expressão masculina nas atividades rítmicas e expressivas.

Uma breve análise sobre a parceria coreográfica que se estabelece entre uma portabandeira e um mestre-sala, em que uma movimentação centrada e sutil da primeira atua em complementariedade e como referência para uma movimentação mais dinâmica do segundo, pode ilustrar uma reflexão sobre a riqueza de expressão que pode resultar do diálogo de características gestuais relativas ao gênero. As aulas mistas de Educação Física podem dar oportunidade para que meninos e meninas convivam, observem-se, descubram-se e possam aprender a ser tolerantes, a não discriminar e a compreender as diferenças, de forma a não reproduzir, de forma estereotipada, relações sociais autoritárias.

Cabe, por último, alertar para a importância de uma reflexão dos professores sobre quais são os valores e os conceitos, cultivados implicitamente, que mantêm, instalam ou ainda reforçam um papel de submissão nas relações que ocorrem no ambiente escolar, pautadas nas questões de gênero.

TRABALHO E CONSUMO

A crescente divulgação, pela mídia, das atividades corporais pode ser positiva como estímulo à prática e à divulgação da cultura corporal, mas negativa quando agrega valores e reproduz modelos estereotipados. Mais uma vez busca-se apontar para a necessidade de estimular no aluno a reflexão crítica sobre as relações que envolvem o consumo.

Pode-se considerar, junto aos alunos, quais são os equipamentos esportivos realmente fundamentais para a realização de uma determinada prática e, por meio dessa mesma análise,

abordar a evolução desses equipamentos, relacionando-os com aspectos técnicos de conforto ou moda. Trata-se de refletir, principalmente junto aos grupos de jovens e adolescentes, de que modo esses produtos são vinculados pela mídia à prática de atividades e em que medida se tornam objeto de desejo, pois sua aquisição (tênis, *skate*, roupas) implica a inclusão ou não a um determinado grupo de referência.

Torna-se muito importante ao professor que trabalha com essa faixa etária ampliar seu olhar para essa questão, pois o adolescente, ao lidar com as questões de consumo, deve poder criticar e reconstruir seus modelos e ideais de vida. Essa situação de transformação, com todos os conflitos que acarreta, fica oculta muitas vezes, pois o foco é colocado na ação de consumir: o consumo é apresentado como forma e objetivo da vida, com a criação permanente de novas necessidades, transformando bens de consumo supérfluos ou conspícuos em vitais. A isto chama-se consumismo. O consumismo pode ser visto como uma das chaves para a interpretação da vida cotidiana na atualidade, tanto da vida cotidiana dos setores sociais que podem consumir como também por sua incorporação como desejo e expectativa nos setores que têm menos acesso — ou estão fortemente excluídos — aos bens e serviços oferecidos pelo mercado. Como exemplo, pode-se apontar o modelo de boa forma física veiculado com as práticas e os equipamentos nas academias, que pode ser analisado como inclusivo de alguns grupos que podem consumir, afirmando determinados valores estéticos e de moda, e exclusivo daqueles que não podem consumir nem a moda, nem pagar a academia. Não se trata de ser contra a academia e suas práticas, pois elas representam significativa e benéfica influência nos hábitos de vida de parte da população, mas sim, a partir de uma análise contextualizada e mais aprofundada, de trazer para a discussão com os alunos quais os conhecimentos científicos que embasam suas práticas, quais os modismos e como se exploram comercialmente certos produtos gerando o ato de consumir inconscientemente.

Ainda com relação ao tema Trabalho e Consumo, é interessante lembrar da produção de jogos, brinquedos e materiais necessários para determinadas práticas. Pode-se desenvolver a visão histórica da produção desses equipamentos e conhecimentos tratados dentro da cultura corporal de movimento e sua forma de divulgação através dos tempos. Por exemplo, sobre as chamadas pipas ou papagaios, podem-se levantar algumas questões: como se ensina e se aprende a fazer e a usar? Qual é o valor de saber fazer e utilizar a sua produção? Como as crianças têm aprendido, tanto no passado como atualmente, a construir os próprios brinquedos? Para refletir sobre a transformação da produção cultural em produto a ser consumido, podem-se levantar vários exemplos: tendo como objeto de análise a capoeira, considerar como foram historicamente produzidos e transmitidos seus conhecimentos e como isso ocorre atualmente; relacionar o surgimento das escolinhas de futebol com o desaparecimento, quase que por completo, dos campos de futebol de várzea nos grandes centros urbanos; questionar os critérios utilizados para os recortes que são feitos sobre o conhecimento da cultura corporal, por exemplo pelas academias de natação, quando elegem os quatro estilos de competição como objetos de ensino e aprendizagem representativos desse universo de conhecimento.

APRENDER E ENSINAR EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

É necessário visualizar com nitidez os diversos caminhos que se estabelecem entre os sujeitos da aprendizagem e os objetos de ensino. E, nesse sentido, precisar com clareza as relações entre o que, para quem, e como se ensina e se aprende a cultura corporal de movimento na escola.

O que ensinar?

O principal instrumento que os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem nesta direção é a abordagem dos conteúdos escolares em procedimentos, conceitos e atitudes. Apontam para uma valorização dos procedimentos sem restringi-los ao universo das habilidades motoras e dos fundamentos dos esportes, incluindo procedimentos de organização, sistematização de informações, aperfeiçoamento, entre outros. Aos conteúdos conceituais de regras, táticas e alguns dados históricos factuais de modalidades somam-se reflexões sobre os conceitos de ética, estética, desempenho, satisfação, eficiência, entre outros. E, finalmente, os conteúdos de natureza atitudinal são explicitados como objeto de ensino e aprendizagem e propostos como vivências concretas pelo aluno, o que viabiliza a construção de uma postura de responsabilidade perante si e o outro. Essa explicitação minimiza a construção de valores e atitudes, por meio do chamado “currículo oculto”⁸.

Propõe-se, ainda, a inclusão de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais relativos aos próprios processos de aprendizagem, visando à construção de uma autonomia para aprender a aprender.

Para quem ensinar?

Quem é o aluno do ensino fundamental? Quais são os seus interesses de aprendizagem? Quais são os seus conhecimentos prévios? Como são compostas as classes? Quais as transformações corporais, cognitivas, afetivas e sociais que ocorrem neste aluno durante o ensino fundamental? Que grau de autonomia em relação ao próprio processo de aprendizagem o aluno pode assumir em cada etapa da escolaridade? As respostas a essas e a inúmeras outras perguntas devem dar subsídios para que os processos de ensino e aprendizagem incluam o aluno em relação interativa com os objetos de conhecimento da

⁸ Ver item “Conteúdos para o ensino fundamental”, neste documento.

área. É fundamental que não se percam de vista a duração e a complexidade dessa interação, pois da mesma forma que os objetos de ensino transformam os sujeitos da aprendizagem, são, ao mesmo tempo, por eles transformados.

É interessante refletir e considerar a qualidade e a quantidade de experiências de aprendizagem oferecidas pela escola, em relação com o meio sociocultural vivido pelo aluno fora dela, no qual é bombardeado pela indústria de massa da cultura e do lazer com falsas necessidades de consumo, carregado de mitos de saúde, desempenho e beleza, de informações pseudocientíficas e falácias. Em suma, uma sociedade que promete para muitos e viabiliza para poucos.

Os valores, os preconceitos, e os estereótipos presentes no ambiente são o pano de fundo determinante para a geração de interesses e motivações dos alunos e, nesse contexto, deve-se valorizar a função social da escola como espaço de experiências em que ampla parcela da população pode ter acesso à prática e à reflexão da cultura corporal de movimento.

Como ensinar?

Nas aulas de Educação Física, os aspectos procedimentais são mais facilmente observáveis, pois a aprendizagem desses conteúdos está necessariamente vinculada à experiência prática. No entanto, a valorização do desempenho técnico com pouca ênfase no prazer ou vice-versa, a abordagem técnica com referência em modelos muito avançados, a desvalorização de conteúdos conceituais e atitudinais e, principalmente, uma concepção de ensino que deixa como única alternativa ao aluno adaptar-se ou não a modelos predeterminados têm resultado, em muitos casos, na exclusão dos alunos. Portanto, além de buscar meios para garantir a vivência prática da experiência corporal, ao incluir o aluno na elaboração das propostas de ensino e aprendizagem são consideradas sua realidade social e pessoal, sua percepção de si e do outro, suas dúvidas e necessidades de compreensão dessa mesma realidade. A partir da inclusão, pode-se constituir um ambiente de aprendizagem significativa, que faça sentido para o aluno, no qual ele tenha a possibilidade de fazer escolhas, trocar informações, estabelecer questões e construir hipóteses na tentativa de respondê-las.

Na aprendizagem e no ensino da cultura corporal de movimento, trata-se basicamente de acompanhar a experiência prática e reflexiva dos conteúdos na aplicação dentro de contextos significativos. Durante esse acompanhamento, diversificando estratégias de abordagem dos conteúdos, professor e aluno podem participar de uma integração cooperativa de construção e descoberta, em que o professor promove uma visão organizada do processo, como possibilidades reais (experiência socioculturalmente construída, referência para a leitura da tentativa do aluno), e o aluno contribui com o elemento novo (o seu estilo pessoal de executar e refletir, e, portanto, de aprender), de que se apropria, trazendo a síntese da atualidade para o momento da aprendizagem (conhecimentos prévios, recursos de troca

de informações, informações da mídia etc.). Desse modo, ambos podem ressignificar suas estruturas interiores de aprendizagem e de ensino e elaborar a intenção e a predisposição necessárias para a construção do novo e do atual.

Em síntese, o que se quer ressaltar é que nem os alunos, nem os conteúdos e tampouco os processos de ensino e aprendizagem são virtuais ou ideais, mas sim reais, vinculados ao que é possível em cada situação e em cada momento.

Prazer, técnica e interesses

Em função da própria natureza lúdica de muitas das práticas da cultura corporal e dos diferentes contextos e intenções em que são exercidas, muito facilmente uma série de confusões se estabelecem na concepção dos processos de ensino e aprendizagem. Essas concepções se expressam nas propostas curriculares originárias de vários estados brasileiros da seguinte forma:

- em alguns casos, julga-se adequado nos dois primeiros ciclos uma ênfase nas atividades lúdicas por meio de jogos e brincadeiras, considerando os perigos de uma especialização técnica precoce e seus efeitos decorrentes;
- noutras, justamente em função da suposta precariedade técnica dos jogos e brincadeiras exercidos nesses primeiros ciclos, propõem-se exercícios de habilidades e fundamentos esportivos como construção de pré-requisitos para a aprendizagem de modalidades esportivas nos ciclos posteriores.

Em ambos os casos, o lúdico é visto como necessariamente satisfatório e como sinônimo de ausência de técnica ou, no mínimo, como descompromisso com a eficiência. Em oposição, em busca da eficiência técnica é atribuído um caráter de seriedade e de mecanicismo, pautado em critérios de desempenho via de regra equivocados. Se, de fato, as atividades lúdicas contêm um caráter de fruição, de liberdade, de prazer e de improvisação, também é fato que constituem um universo de desafios na direção da eficiência e do aperfeiçoamento técnico. E vice-versa, todo esforço na direção do aperfeiçoamento técnico, seja em que grau for, pode e deve ser fonte de satisfação e prazer.

Por exemplo, um jogo de futebol de crianças iniciantes na modalidade, mesmo sendo tecnicamente não muito elaborado, apresenta procedimentos que são frutos de aprendizagem, resultantes de esforços e adaptações. Mesmo sendo cativante e prazeroso, nem por isso deixa de conter momentos de frustração e insatisfação. Revela o que é possível realizar a partir das referências obtidas no ambiente sociocultural, dos recursos corporais disponíveis e das experiências anteriores daqueles jogadores.

Trata-se de compreender, na construção das propostas de ensino e aprendizagem, a busca da eficiência (técnica) e da satisfação (prazer) como aspectos simultâneos e complementares e não como antagônicos ou excludentes. Aspectos que podem co-existir, mas que não são, necessariamente, vinculados ou decorrentes um do outro.

Nesse sentido, é fundamental compreender de que modo se articulam os conhecimentos técnicos, a satisfação/prazer e, principalmente, os interesses do aluno como motivação para a aprendizagem, assim como situar quais conceitos de técnica, satisfação e interesse estão implícitos em cada concepção de ensino e aprendizagem presente em cada contexto.

Para refletir sobre como se estabelecem os referenciais para a aprendizagem técnica, pode-se utilizar, por exemplo, o ensino da natação. Por uma série de razões históricas e sociais, e de interesses econômicos, dentre todo o universo de conhecimentos construídos pelo homem na sua relação com o meio líquido se faz um recorte priorizando os quatro estilos de natação presentes nas competições esportivas. Muito facilmente, esses estilos vão sendo considerados como sinônimo de natação, ou seja, aprender a nadar significa aprender a nadar os estilos clássico, costas, peito e borboleta. Outras situações como o nadar em rios, o nadar no mar, os vários tipos de mergulho e salto, as brincadeiras na água, são excluídas como referenciais de técnica e situações de produção de conhecimento. No extremo seria considerar que, nessas situações, os conhecimentos utilizados são inatos e não frutos de um processo de aprendizagem, ou, no mínimo, que neles a técnica não está presente. O mesmo raciocínio poderia ser aplicado à dança, ao futebol ou ao judô, entre outros.

No exemplo da natação, sob esse critério de valorização dos quatro estilos como referencial de análise técnica, são construídas as propostas de ensino e aprendizagem, o que via de regra resulta numa visão restrita e excludente de outras possibilidades de aprendizagem. Talvez a mais restritiva delas seja a noção de certo e errado a partir de um referencial absoluto e não relativo.

Sempre que se falar em ensino e aprendizagem de alguma técnica corporal, é necessário ter claro qual o universo de conhecimento que se está elegendo como referencial; e qualquer que seja esse referencial, omitir a técnica é obrigar o sujeito a “reinventar a roda”, alienando-o dos conhecimentos socialmente construídos. Valorizar o conhecimento técnico como referência ideal e imutável é desconsiderar o sujeito da aprendizagem e inviabilizar a sua contribuição nessa construção.

Em determinados momentos, optar por uma tentativa gestual mais elaborada pode significar uma possibilidade mais arriscada de obter satisfação, embora com menos chances de eficiência objetiva, como, por exemplo, ao tentar, num jogo de futebol, um drible numa situação em que um passe seria o mais previsível. Em caso de sucesso, a satisfação obtida decorre justamente da eficiência na execução de um gesto com um grau de dificuldade maior.

Nesse contexto, quando se diz popularmente que “jogo é jogo e treino é treino”, o que se explicita é o alcance e a limitação que a própria técnica traz em si mesma. O exercício de alguma prática da cultura corporal numa situação em que todas as variáveis pudessem ser controladas e previstas inviabilizaria a ligação entre a técnica e o uso intencional que o sujeito faz dessa mesma técnica, com o seu estilo pessoal, e da improvisação determinada pelo momento. No caso específico dos jogos e dos esportes, tornaria mecânica uma ação cuja riqueza reside na sua fascinante imponderabilidade.

No caso específico dos jogos e esportes, é preciso ter claro que apenas as situações de jogo são insuficientes para garantir a aprendizagem do próprio jogo e que apenas os exercícios baseados em recortes e aspectos isolados (os fundamentos de uma modalidade esportiva, por exemplo) não serão suficientes para, somados, contemplarem a aprendizagem de cada uma dessas práticas da cultura corporal de movimento, principalmente nas dinâmicas que envolvem aspectos relacionais. Nem por isso a aprendizagem dos aspectos técnicos, táticos ou estratégicos deve ser vista como possível apenas por meio de exercícios de repetição, descontextualizados, sérios, mecânicos, inclusive nas situações específicas de aprendizagem motora. Deve-se buscar sempre a formulação de atividades significativas, que façam sentido para o aluno.

Para considerar quanto de prazer e satisfação podem estar presentes na aprendizagem de técnicas específicas, quanto a aprendizagem técnica pode contribuir para uma melhor e mais satisfatória movimentação, e, ao mesmo tempo, como os interesses do aluno contribuem, a cada contexto, no interesse pelo processo de aprendizagem e de ensino, sugere-se a análise de três eixos motivacionais para a aprendizagem e o ensino da cultura corporal de movimento: a resolução de problemas, o exercício de soluções por prazer funcional e de manutenção, e a inserção nos grupos de referência social.

Nos dois primeiros está presente, com maior ênfase, a busca da eficiência e da satisfação, localizada na aprendizagem de aspectos procedimentais e conceituais e na conseqüente possibilidade de usufruir das conquistas realizadas. No terceiro, predomina a valorização da aprendizagem pela possibilidade de utilização de sua produção, como instrumento de inserção social, de comunicação e diálogo, de expressão de afetos e sentimentos.

A RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

Dentro de cada prática da cultura corporal de movimento existe um saber-fazer em constante mudança, um conjunto de procedimentos que, ao longo do tempo, mostra-se mais eficiente e adequado para a solução de determinados problemas ou circunstâncias. Esses conhecimentos evoluem e se detalhando de maneira cada vez mais sutil e complexa, constituindo a técnica específica de cada modalidade da cultura corporal de movimento, cuja expressão máxima, via de regra, se encontra no exercício profissional dessas mesmas práticas.

Na perspectiva do estudante, os conhecimentos técnicos de cada modalidade corporal disponíveis no ambiente sociocultural são ao mesmo tempo um problema e uma solução. Problema porque conseguir incorporá-los na prática envolve um esforço adaptativo; solução porque utilizá-los significa a ampliação de recursos para obter eficiência e satisfação.

Durante o processo de aprendizagem, os procedimentos técnicos de coordenação de gestos, de adaptação de movimentos a determinadas regras e ritmos, e de uso do espaço e dos objetos constituem-se em problemas a serem resolvidos pelos alunos. Além deles, incluem-se ainda o controle e a expressão de sentimentos e emoções, a superação de inibições, a resolução de problemas táticos e estratégicos, a comunicação e a negociação de atitudes de maneira adequada com os parceiros ou eventuais adversários.

Resta saber, a cada momento da aprendizagem, em que grau de complexidade a referência técnica é observável para o aluno e de que maneira esses conhecimentos possam ser considerados como problemas possíveis de serem solucionados. E o que constitui esse observável, para o aluno, são os seus conhecimentos prévios, são as vivências anteriores que de alguma maneira possam ser relacionadas com a situação-problema colocada.

Os conhecimentos prévios podem ser mobilizados por diversos recursos operacionais, diversificando as possibilidades de localização dos problemas e no estabelecimento de metas. Fazem parte desses recursos as informações, os modelos e as interferências do educador, as informações veiculadas pela mídia, a observação e apreciação do desempenho de outros praticantes (colegas, alunos de mais idade, educadores, praticantes adultos), as tentativas de imitação, a auto-avaliação a partir de sensações proprioceptivas e de imagens refletidas num espelho, a observação de registros em vídeo, entre outros.

Especificamente em relação aos aspectos técnicos, a utilização de modelos pode ser útil na medida em que situa o aluno tanto no que diz respeito às coordenações executadas com êxito quanto àquelas em que o êxito não é obtido. Por isso, assim como é importante ressaltar dificuldades que ainda podem ser superadas, também o é ressaltar os ganhos já realizados. O modelo externo deve ser sentido e compreendido como referência organizadora para a busca do modelo interno, do modelo individual, e como foco do processo de aprendizagem e ensino no presente, no possível e no desejável de cada momento.

A adequação do referencial utilizado é fundamental, pois uma expectativa muito além da possibilidade de êxito, se for sistemática, pode criar uma sensação de frustração (incapacidade). Da mesma forma, uma expectativa muito aquém das possibilidades do aluno no limite extremo vai gerar desinteresse.

Todas as considerações feitas até aqui permitem que se relativizem definitivamente as noções de certo e errado na aprendizagem das práticas da cultura corporal de movimento.

Em suma, as situações de resolução de problemas são promotoras de aprendizagem na medida em que, ao mobilizar os conhecimentos prévios do sujeito, trazem simultaneamente um desafio na direção da eficiência e da satisfação. A mediação entre o

interesse pessoal e o valor socialmente atribuído constitui, a cada situação, motivação para a aprendizagem.

O EXERCÍCIO DE SOLUÇÕES POR PRAZER FUNCIONAL E DE MANUTENÇÃO

Os conhecimentos que derivam das situações de resolução de problemas podem ser utilizados por prazer funcional e de manutenção. Ou seja, fazer por prazer e para não esquecer, utilizar um conhecimento que resultou de um esforço adaptativo de aprendizagem e que, uma vez incorporado, pode ser exercido com um fim em si mesmo.

Especificamente nos procedimentos gestuais/motores, a sua realização produz sensações corporais de excitação, tensão, alteração de tônus, relaxamento, fruição, cansaço, percepção de si e do outro por meio do toque, ou seja, experiências corporais ricas o suficiente para que se justifiquem por si só, em determinados contextos.

Ainda no plano gestual, a possibilidade de utilização se coloca pela própria natureza desse conhecimento, pois o gesto só tem existência ao ser realizado. É possível filmá-lo, fotografá-lo, desenhá-lo, mas a sua concretude só é plena na execução, não deixa produto da ação, pois é ela própria. Fazer de novo o que já se conhece é sempre, em última análise, fazer o novo.

Vale lembrar a importância, ao discernir o prazer funcional e de manutenção, da repetição pura e simples de automatismos estereotipados.

É fundamental que no cotidiano escolar se garantam as condições para o usufruto dos conhecimentos resultantes dessas vivências, que se dê destino à produção dos alunos.

Da valorização dessa utilização de conhecimentos, no plano pessoal e grupal, pode derivar a prática sistemática para a manutenção e a promoção da saúde, e como recurso para o uso do tempo disponível para o lazer, tanto dentro como fora da escola.

A INSERÇÃO NOS GRUPOS DE REFERÊNCIA SOCIAL

A posse e o uso de conhecimentos da cultura corporal de movimento possibilitam o cultivo de um sentimento de pertinência ao grupo, desde o sociocultural mais abrangente até os grupos de convivência cotidiana. Podem constituir-se em valioso instrumento de relacionamento social pois, ao jogar, lutar, dançar ou fazer ginástica, o aluno pode revelar intenções, expressar sentimentos, construir estratégias e criar códigos de comunicação.

Conhecer para pertencer ao grupo, conhecer para poder se relacionar e compartilhar experiências, conhecer para trazer ao grupo vivências de outros ambientes socioculturais. Pode-se incluir aqui a satisfação gerada pela possibilidade de exibir aos outros as conquistas

realizadas, comparar desempenhos, viabilizar atividades competitivas, cooperar servindo de modelo e referência para a aprendizagem dos outros, utilizar esses conhecimentos em situações de recreação.

Automatismo e atenção

No ser humano constata-se uma tendência para a automatização do controle na execução de movimentos, desde os mais básicos e simples até os mais sofisticados. Essa tendência para a automatização é favorável aos processos de aprendizagem das práticas da cultura corporal de movimento desde que compreendida como uma função dinâmica, mutável, como parte integrante e não como meta final do processo de aprendizagem. Nesse sentido, estabelecer uma relação entre a automatização de movimentos com a atenção necessária para o controle de sua execução pode contribuir para torná-la um meio interessante na ampliação de recursos motores, gestuais e da consciência corporal do indivíduo.

Em determinadas situações, poder realizar movimentos de forma automatizada, sem que seja necessária muita atenção no controle da sua execução, é um recurso favorável sob o aspecto funcional. Por exemplo, quanto mais automatizados estiverem os gestos de digitar um texto, mais o autor pode se concentrar no assunto que está escrevendo. No basquetebol, se o aluno já consegue bater a bola com alguma segurança, sem precisar olhá-la o tempo todo, pode olhar para os seus companheiros de jogo, situar-se melhor no espaço, planejar algumas ações, e isso o torna um jogador melhor, mais eficiente, capaz de adaptar-se a uma variedade maior de situações. Desse modo, a demanda atencional pode dirigir-se para a coordenação com outros movimentos e a superação de outros desafios.

Esse processo se constrói a partir da quantidade de execuções e da qualidade de experiências gestuais no sentido da atenção envolvida nas execuções.

No entanto, a repetição pura e simples, realizada de forma mecânica e desatenta, além de ser desagradável, pode resultar num automatismo estereotipado. Assim, em cada situação é necessário que o professor analise quais dos gestos envolvidos já podem ser realizados automaticamente, sem prejuízo de qualidade, e quais solicitam a atenção do aluno no controle de sua execução. A intervenção do professor se dá a fim de criar situações em que os automatismos sejam insuficientes para a realização dos movimentos e que a atenção seja necessária para o seu aperfeiçoamento.

A quantidade de execuções se justifica pela necessidade de alimentar funcionalmente os mecanismos de controle dos movimentos e, se num primeiro momento é necessário um esforço adaptativo para que o aluno consiga executar um determinado movimento ou coordenar uma seqüência deles, em seguida essa realização pode ser exercida e repetida por prazer funcional, de manutenção e de aperfeiçoamento.

Simultaneamente, da quantidade de execuções decorrem os efeitos fisiológicos de melhora da condição respiratória e cardiovascular e o aumento da massa muscular.

Em relação à atenção, ou seja, ao aspecto qualitativo, estão envolvidos complexos processos de ajuste neuromuscular e de equilíbrio, regulações de tônus muscular, interpretação de informações perceptivas, que são postos em ação sempre que os automatismos já construídos forem insuficientes para a execução de determinado movimento ou seqüência deles.

O processo de ensino e aprendizagem deve, portanto, contemplar essas duas variáveis simultaneamente, permitindo que o aluno possa executar cada movimento ou conjunto de movimentos o maior número de vezes e criando solicitações adequadas para que essa realização ocorra da forma mais atenta possível.

Tome-se como exemplo um jogo de futebol. Quando uma criança se depara pela primeira vez com esse jogo, em princípio já dispõe de alguns esquemas motores solicitados, ou seja, deslocar-se pelo espaço em várias direções e velocidades e realizar os movimentos de chutar e cabecear uma bola. São conhecimentos prévios e sua execução já ocorre de forma mais ou menos automática. No entanto, a coordenação desses movimentos nas circunstâncias espaciais propostas pelo futebol constitui um problema a ser resolvido e esse problema solicita toda a atenção da criança durante as execuções iniciais. Com a prática atenta, e à medida que as execuções ocorrerem de forma cada vez mais satisfatória e eficiente, a criança será capaz de realizá-las de forma cada vez mais automática. Nesse momento, a introdução de uma regra limitando o máximo de dois “toques” na bola por jogada constitui um problema a ser resolvido que chama a atenção do aluno para a reorganização de gestos que já estavam sendo realizados de forma automática.

Propor a execução simultânea de duas situações de movimento já previamente conhecidas constitui uma outra forma de realizar esse tipo de intervenção. Por exemplo, solicitar do aluno a execução dos movimentos do jogo de elástico dentro da estrutura rítmica de uma coreografia de *rap* ou *funk*.

As práticas da cultura corporal de movimento, competitivas ou não, são contextos favoráveis de aprendizagem, pois permitem o exercício de uma ampla gama de movimentos que solicitam a atenção do aluno na tentativa de executá-los de forma satisfatória e adequada. Elas incluem, simultaneamente, a possibilidade de repetição para manutenção e prazer funcional e a oportunidade de ter diferentes problemas a resolver. Além disso, pelo fato de constituírem momentos de interação social bastante significativos, as questões de sociabilidade constituem motivação suficiente para que o interesse pela atividade seja mantido.

Nesse sentido, uma atividade poderá se tornar desinteressante para o aluno quando não representar mais um problema a ser resolvido, uma possibilidade de prazer funcional pela execução em si ou uma motivação relacionada à interação social.

A interação e a complementaridade permanente entre a atenção e o automatismo no controle da execução de movimentos poderiam ser ilustradas pela imagem de uma pessoa andando de bicicleta. Na roda de trás e nos pedais flui uma dinâmica repetitiva, de caráter automático e constante, responsável pela manutenção do movimento e da impulsão. No guidão e na roda da frente predomina um estado de atenção, um alerta consciente que opta, decide, direciona, estabelece desafios e metas, resolve problemas de trajetória, enfim, que dá sentido à força pulsional e constante que o pedalar representa.

Em relação ao interesse do aluno pela atividade, cabe ainda ao professor questionar os seus procedimentos de ensino que porventura se repitam automaticamente, nos quais a possibilidade de prestar atenção no aluno e no processo de aprendizagem fica relegada a um segundo plano.

Estilo pessoal e relacionamento

Neste item pretende-se refletir de que forma os afetos, os sentimentos e as sensações do aluno interagem com a aprendizagem das práticas da cultura corporal e, ao mesmo tempo, de que maneira a aprendizagem dessas práticas contribui para a construção de um estilo pessoal de atuação e relação interpessoal dentro desses contextos.

Alguns fatores serão considerados para essa reflexão: os riscos de segurança física, o grau de excitação somática, as características individuais e vivências anteriores (como o aluno vivencia a satisfação e a frustração de seus desejos de aprendizagem) e a exposição do indivíduo num contexto social.

A aprendizagem em Educação Física envolve alguns riscos do ponto de vista físico inerentes ao próprio ato de se movimentar, como, por exemplo, nas situações em que o equilíbrio corporal é solicitado, a possibilidade de desequilíbrio estará inevitavelmente presente. Dessa forma, mesmo considerando que escorregões, pequenas trombadas, quedas, impacto de bolas e cordas não possam ser evitados por completo, cabe ao professor a tarefa de organizar as situações de ensino e aprendizagem de forma a minimizar esses pequenos incidentes. O receio ou a vergonha do aluno em correr riscos de segurança física é motivo suficiente para que ele se negue a participar de uma atividade, e em hipótese alguma o aluno deve ser obrigado ou constrangido a realizar qualquer atividade. As propostas devem desafiar e não ameaçar o aluno. E como essa medida varia de pessoa para pessoa, a organização das atividades tem de contemplar individualmente esse aspecto relativo à segurança física.

Uma outra característica da maioria das situações de prática corporal é o grau elevado de excitação somática que o próprio movimento produz no corpo, particularmente em danças, lutas, jogos e brincadeiras. A elevação de batimentos cardíacos e de tônus muscular, a expectativa de prazer e satisfação e a possibilidade de gritar e comemorar configuram um

contexto em que sentimentos e emoções de raiva, euforia, medo, coragem, vergonha, alegria, entre outros, são vividos e expressos de maneira intensa. Os tênues limites entre o controle e o descontrole dessas emoções são postos à prova, vivenciados corporalmente e numa intensidade que, em muitos casos, pode ser inédita para o aluno. A expressão desses sentimentos em manifestações verbais, de riso, de choro ou de agressividade deve ser reconhecida como objeto de ensino e aprendizagem, para que possa ser pautada pelo respeito por si e pelo outro.

As características individuais e as vivências anteriores do aluno ao deparar-se com cada situação constituem o ponto de partida para o processo de ensino e aprendizagem das práticas da cultura corporal. As formas de compreender e relacionar-se com o próprio corpo, com o espaço e os objetos, com os outros, a presença de deficiências físicas e perceptivas configuram um aluno com características próprias e com livre-arbítrio para determinar suas próprias metas de superação, sua capacidade de lidar com a frustração e a satisfação, e mediar suas escolhas com os valores socialmente atribuídos a elas.

Deparar-se com suas potencialidades e limitações para buscar desenvolvê-las é parte integrante do processo de aprendizagem das práticas da cultura corporal e envolve sempre um desafio para o aluno, pois o êxito gera um sentimento de satisfação e competência, mas experiências sucessivas de fracasso e frustração acabam por gerar uma sensação de impotência que, num limite extremo, inviabiliza a aprendizagem.

O êxito e o fracasso devem ser dimensionados tendo como referência os avanços realizados pelo aluno em relação ao seu próprio processo de aprendizagem, e não por uma expectativa de desempenho predeterminada.

Por isso, as situações de ensino e aprendizagem contemplam as possibilidades de o aluno arriscar, vacilar, decidir, simular e errar, sem que isso implique algum tipo de humilhação ou constrangimento. A valorização do investimento que o indivíduo faz contribui para a construção de uma postura positiva em relação à experimentação corporal, mesmo porque, a rigor, não existe um gesto certo ou errado e sim um gesto mais ou menos adequado para cada contexto.

No âmbito das práticas coletivas da cultura corporal com fins de vivência e expressão de emoções, sentimentos e sensações, as relações de afetividade se configuram, em muitos casos, a partir de regras e valores peculiares a determinado contexto estabelecido pelo grupo de participantes. Assim, é a partir do fato de uma atividade se revestir de um caráter competitivo ou recreativo, se a eficiência ou a plasticidade estética serão valorizadas, ou se as regras serão mais ou menos flexíveis, que serão determinadas as relações de inclusão e exclusão do indivíduo no grupo. Na escola, ao considerar as opiniões e os interesses dos alunos no intuito de viabilizar a inclusão de todos, em última instância quem determina o caráter de cada dinâmica coletiva é o professor. Esse é um dos aspectos que distingue a prática da cultura corporal de movimento dentro e fora da escola.

Gradualmente, ao longo do processo de aprendizagem, o aluno concebe as práticas

culturais de movimento como instrumentos para o conhecimento e a expressão de sensações, sentimentos e emoções individuais nas relações com o outro.

Em paralelo com a construção de uma melhor coordenação corporal ocorre uma construção de natureza mais sutil, de caráter mais subjetivo, que diz respeito ao estilo pessoal de se movimentar dentro das práticas corporais cultivadas socialmente.

Essas práticas corporais constituem um espaço de desenvolvimento e formação da personalidade, na medida em que permitem ao indivíduo experimentar e expressar diversas formas de ser e estar no mundo, contribuindo para a construção de seu estilo pessoal de jogar, lutar, dançar e brincar. Mais ainda, de sua maneira pessoal de aprender a jogar, a lutar, a dançar e a brincar. Pode-se falar em estilo agressivo, irreverente, obstinado, elegante, cerebral, ousado, retraído, entre outros. Nessas práticas o aluno explicita para si mesmo e para o outro como é, como se imagina ser, como gostaria de ser e, portanto, conhece e se permite conhecer pelo outro.

Quanto mais domínio sobre os próprios movimentos o indivíduo conquistar, quanto mais conhecimentos construir sobre a especificidade gestual de determinada modalidade esportiva, de dança ou de luta que exerce, mais pode se utilizar dessa mesma linguagem para expressar seus sentimentos, suas emoções e o seu estilo pessoal de forma intencional e espontânea. Dito de outra forma, a aprendizagem das práticas da cultura corporal inclui a reconstrução dessa mesma técnica ou modalidade, pelo sujeito, com a criação de seu estilo pessoal de exercê-las, nas quais a espontaneidade deve ser vista como uma construção e não apenas como um estado de ausência de inibições.

Portadores de necessidades especiais

Por desconhecimento, receio ou mesmo preconceito, a maioria dos portadores de necessidades especiais tendem a ser excluídos das aulas de Educação Física. A participação nessa aula pode trazer muitos benefícios a essas crianças, particularmente no que diz respeito ao desenvolvimento das capacidades perceptivas, afetivas, de integração e inserção social, que levam este aluno a uma maior condição de consciência, em busca da sua futura independência.

É fundamental, entretanto, que alguns cuidados sejam tomados. Em primeiro lugar, deve-se analisar o tipo de necessidade especial que esse aluno tem, pois existem diferentes tipos e graus de limitações, que requerem procedimentos específicos. Embora existam inúmeros cursos de aprofundamento, de especialização, de mestrado e mesmo de doutorado no país, que preparam professores de Educação Física para a atuação na área de educação motora adaptada, nos contextos em que não houver professores preparados para atuar com este tipo de população é necessário que haja orientação médica e, em alguns casos, a supervisão de um especialista em fisioterapia, um neurologista, psicomotricista ou psicólogo, pois as restrições de movimentos, posturas e esforço podem implicar graves riscos.

Garantidas as condições de segurança, o professor deve fazer adaptações, criar situações de modo a possibilitar a participação dos alunos especiais. Esse aluno poderá participar dos jogos ou danças, por exemplo, criando-se um papel específico para sua atuação, onde cada limitação gerará um nível de solução, pois o desenvolvimento da percepção das possibilidades permite a sua conseqüente potencialização. O professor deve ser flexível, fazendo as adequações necessárias no plano gestual, nas regras das atividades, na utilização de materiais e do espaço para estimular, tanto no aluno portador de necessidades especiais como no grupo, todas as possibilidades que favoreçam o princípio da inclusão.

Caminham, também nesta direção, a informação e a discussão sobre a participação de portadores de necessidades especiais em competições oficiais, adaptadas para cada condição específica, em que se pode valorizar a superação de limitações e impedimentos.

Outro ponto importante é em relação a situações de vergonha e exposição nas aulas de Educação Física. A maioria das pessoas portadoras de deficiências têm traços fisionômicos, alterações morfológicas ou problemas de coordenação que as destacam das demais. Uma atitude positiva de todos diante dessas diferenças é algo que se construirá na convivência e que dependerá muito da postura pedagógica que o professor adotar concretamente nesta direção.

A aula de Educação Física deve favorecer a construção de uma atitude digna e de respeito próprio por parte do portador de necessidades especiais, e a convivência com ele pode possibilitar a construção de atitudes de solidariedade, respeito e aceitação, sem preconceitos.

Curso noturno

A seleção dos conteúdos e a distribuição das atividades desenvolvidas pela área para o curso noturno, em função das características do curso e do grupo, devem receber uma atenção especial. Mais do que qualquer outro contexto, cabe em relação aos cursos noturnos um esforço para a otimização na transmissão dos conteúdos listados como relevantes. Cabe, no momento, uma reflexão sobre o papel social da Educação Física:

- promover a integração e a inserção no grupo;
- representar uma via de acesso, de valorização e de apreciação da cultura corporal;
- apontar a relação entre a cultura corporal e o exercício da cidadania;
- validar e instrumentalizar o lazer, resgatando o prazer enquanto aspecto fundamental para a Saúde e melhoria da qualidade de vida;

- promover, por meio do conhecimento sobre o corpo, a formação de hábitos de autocuidado;
- criar condições para que os conhecimentos construídos possibilitem uma análise crítica dos valores sociais, como os padrões de beleza, as relações de gênero e preconceitos.

Pode-se afirmar que a não valorização da Educação Física nos cursos noturnos representa uma legalização da exclusão de cidadãos dos seus direitos de acesso a um universo de cultura. Novamente ressalta-se a necessidade de construção do conhecimento com uma acentuada participação do aluno.

Os procedimentos de ensino e aprendizagem serão os mesmos do ensino diurno, cabendo as adaptações ao tempo das aulas e às características dos grupos. O fato de os alunos dos cursos noturnos serem em sua maioria trabalhadores e com idade mais avançada que os dos cursos diurnos caracterizará um padrão próprio de abordagem, que não deve significar diferencial quanto a qualidade do ensino e aprendizagem oferecidas. Pois as diferenças se expressam no trato de todos os conteúdos nas inúmeras regiões do país, com escolas e comunidades com características específicas.

É necessário, no momento, um esforço significativo de todos os profissionais envolvidos com os cursos noturnos para que se criem as condições de valorização desse universo de conhecimento, de modo que se possa ter mais um núcleo de difusão dessa cultura, que, antes de ser regida pela obrigatoriedade legal, tem seu valor na construção da cidadania.

Avaliação no ensino fundamental

Os Parâmetros Curriculares Nacionais consideram que a avaliação deva ser de utilidade, tanto para o aluno como para o professor, para que ambos possam dimensionar os avanços e as dificuldades dentro do processo de ensino e aprendizagem e torná-lo cada vez mais produtivo.

Os instrumentos de avaliação deverão atender à demanda dos objetivos educativos expressos na seleção dos conteúdos, abordados dentro das categorias conceitual, procedimental e atitudinal. A predominância das intenções avaliativas ocorrerá dentro de uma perspectiva processual, ou seja, facilitará a observação do aluno no processo de construção do conhecimento. Essa avaliação contínua compreende as fases que se convencionou denominar diagnóstica ou inicial, formativa ou concomitante e somativa ou final.

A avaliação diagnóstica ou inicial fornecerá os dados para a elaboração de um projeto de desenvolvimento dos conteúdos, a partir da consideração dos conhecimentos prévios do aluno.

A avaliação formativa ou concomitante é aquela que, como o nome sugere, ocorre junto ao processo de ensino e aprendizagem, fornecendo dados importantes para o ajustamento das ações educativas, possibilitando a tomada de decisões quanto à continuidade do programado ou da necessidade de alterações. Poderá, além disso, tornar-se em si um objeto de ensino, pois dela derivam as reflexões sobre os valores e conceitos envolvidos e sobre a validade do próprio instrumento.

A avaliação final ou somativa se refere aos instrumentos que pretendem avaliar o final de um processo de aquisição de um conteúdo. Poderá ser utilizada enquanto momento de formalização do processo e deverá expressar para o aluno o nível atingido dentro dos objetivos de aprendizagem propostos.

Outro fator importante a ser ressaltado é a clareza dos instrumentos de avaliação; mesmo para os aspectos mais subjetivos, como, por exemplo, “participar com interesse”, o aluno deverá saber logo de início como, quando e de que modo estará sendo avaliado, para que sua participação e entendimento do processo de ensino e aprendizagem sejam ampliados. O professor de Educação Física encontra-se em uma posição privilegiada para avaliar a partir desses critérios informais, como o interesse, a participação, a organização para o trabalho cooperativo, o respeito aos materiais e aos colegas, pois esses aspectos tornam-se bastante evidentes nas situações de aula. O fundamental é que esses critérios devem estar claros para o professor e serem explicitados para os alunos.

É importante ressaltar que o processo de avaliação não se restringe em estabelecer uma nota. A nota poderá adquirir um significado maior quando tornar-se uma referência qualitativa ou quantitativa, que expressa e faz parte do próprio processo de ensino e aprendizagem, e não apenas como um produto resultante dele.

A avaliação processual dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais deverá ser integrada, podendo ter momentos formalizados que enfatizem uma ou outra categoria.

É aconselhável que esse processo integre também a avaliação do aluno, não só como auto-avaliação, mas também como reflexão sobre a metodologia e a organização do processo de trabalho, dando subsídios para o professor avaliar seu próprio trabalho e planejar sua continuidade.

Em síntese, os instrumentos de avaliação deverão:

- explicitar os objetivos específicos propostos pelo programa de ensino;
- situar alunos e professor dentro do processo de ensino e aprendizagem;

- considerar de forma integrada os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais;
- ser claros o suficiente para que o aluno saiba o que, como e quando será avaliado;
- incluir a valorização do aluno, não apenas como auto-avaliação, mas também como aquele que opina sobre o processo que vivencia;
- reconhecer o desenvolvimento individual valorizando o aluno e contribuindo com a auto-estima;
- avaliar a construção do conhecimento como um processo;
- aferir a capacidade do aluno de expressar-se, pela linguagem escrita e falada, sobre a sistematização dos conhecimentos relativos à cultura corporal de movimento, e da sua capacidade de movimentar-se nas formas elaboradas por esta cultura.

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

Os instrumentos de avaliação estão diretamente relacionados com o grau de abordagem dos conteúdos em função dos objetivos propostos. Assim, os professores poderão construir inúmeros instrumentos de avaliação para cada conteúdo e para cada objetivo específico, como por exemplo:

- fichas de acompanhamento do desenvolvimento pessoal;
- relatório de uma atividade em grupo ou fichas de observação com critérios definidos sobre a participação e a contribuição no desenvolvimento de algumas atividades em grupo;
- relatório de apreciação de um evento esportivo ou de um espetáculo de dança, onde determinados aspectos fossem ressaltados;
- ficha de avaliação do professor quanto à capacidade do grupo de aplicar as regras de um determinado jogo, reconhecendo as transgressões e atuando com autonomia;
- dinâmicas de criação de jogos, produção e transmissão para outros grupos;

- relatórios ou fichas de observação e auto-avaliação sobre a participação na organização de um evento escolar ou para a comunidade;
- relatórios para avaliação das etapas em trabalhos sobre projetos;
- fichas de auto-avaliação mapeando o interesse sobre os diversos conteúdos, propiciando uma reflexão sobre interesse e participação.

OBJETIVOS GERAIS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Espera-se que, ao final do ensino fundamental, os alunos sejam capazes de:

- participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais;
- repudiar qualquer espécie de violência, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade nas práticas da cultura corporal de movimento;
- conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações de cultura corporal do Brasil e do mundo, percebendo-as como recurso valioso para a integração entre pessoas e entre diferentes grupos sociais e étnicos;
- reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis de higiene, alimentação e atividades corporais, relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de melhoria da saúde coletiva;
- solucionar problemas de ordem corporal em diferentes contextos, regulando e dosando o esforço em um nível compatível com as possibilidades, considerando que o aperfeiçoamento e o desenvolvimento das competências corporais decorrem de perseverança e regularidade e que devem ocorrer de modo saudável e equilibrado;
- reconhecer condições de trabalho que comprometam os processos de crescimento e desenvolvimento, não as aceitando para si nem para os outros, reivindicando condições de vida dignas;
- conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia e evitando o consumismo e o preconceito;
- conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer, reconhecendo-as como uma necessidade do ser humano e um direito do cidadão, em busca de uma melhor qualidade de vida.

EDUCAÇÃO FÍSICA

2ª PARTE

EDUCAÇÃO FÍSICA PARA TERCEIRO E QUARTO CICLOS

Critérios de seleção dos conteúdos

Com a preocupação de garantir a coerência com a concepção exposta e de efetivar os objetivos, foram eleitos alguns critérios para a seleção dos conteúdos propostos.

RELEVÂNCIA SOCIAL

Foram selecionadas práticas da cultura corporal de movimento que têm presença marcante na sociedade brasileira, cuja aprendizagem favorece a ampliação das capacidades de interação sociocultural, o usufruto das possibilidades de lazer, a promoção da saúde pessoal e coletiva.

Considerou-se também de fundamental importância que os conteúdos da área contemplem as demandas sociais apresentadas pelos temas transversais.

CARACTERÍSTICAS DOS ALUNOS

A definição dos conteúdos buscou guardar uma amplitude que possibilite a consideração das diferenças entre regiões, cidades e localidades brasileiras e suas respectivas populações. Além disso tomou-se também como referencial a necessidade de considerar os níveis de crescimento e desenvolvimento e as possibilidades de aprendizagem dos alunos nesta etapa da escolaridade.

ESPECIFICIDADES DO CONHECIMENTO DA ÁREA

A possibilidade de utilização das práticas da cultura corporal de movimento de forma diferenciada pelo tratamento metodológico disponível na área.

Blocos de conteúdo

Os conteúdos estão organizados em três blocos, que deverão ser desenvolvidos ao longo de todo o ensino fundamental. A distribuição e o desenvolvimento dos conteúdos estão relacionados com o projeto pedagógico de cada escola e a especificidade de cada

grupo. A característica do trabalho deve contemplar os vários níveis de competência desenvolvidos, para que todos os alunos sejam incluídos e as diferenças individuais resultem em oportunidades para troca e enriquecimento do próprio trabalho. Dentro dessa perspectiva, o grau de aprofundamento dos conteúdos estará submetido às dinâmicas dos próprios grupos, evoluindo do mais simples e geral para o mais complexo e específico ao longo dos ciclos.

Essa organização tem a função de evidenciar quais são os objetos de ensino e aprendizagem que estão sendo privilegiados, servindo como subsídio ao trabalho do professor, que deverá distribuir os conteúdos a serem trabalhados de maneira diversificada e adequada às possibilidades e necessidades de cada contexto. Assim, não se trata de uma estrutura estática ou inflexível, mas sim de uma forma de organizar o conjunto de conhecimentos abordados, segundo os diferentes enfoques que podem ser dados:

Esportes, jogos, lutas e ginásticas	Atividades rítmicas e expressivas
Conhecimentos sobre o corpo	

Os três blocos articulam-se entre si, têm vários conteúdos em comum, mas guardam especificidades. O bloco Conhecimentos sobre o corpo tem conteúdos que estão incluídos nos demais, mas que também podem ser abordados e tratados em separado. Os outros dois guardam características próprias e mais específicas, mas também têm interseções e fazem articulações entre si.

CONHECIMENTOS SOBRE O CORPO

Este bloco diz respeito aos conhecimentos e conquistas individuais que subsidiam as práticas corporais expressas nos outros dois blocos e que dão recursos para o indivíduo gerenciar sua atividade corporal de forma autônoma. O corpo é compreendido não como um amontoado de partes e aparelhos, mas sim como um organismo integrado, como um corpo vivo, que interage com o meio físico e cultural, que sente dor, prazer, alegria, medo etc. Para se conhecer o corpo, abordam-se os conhecimentos anatômicos, fisiológicos, biomecânicos e bioquímicos que capacitam a análise crítica dos programas de atividade física e o estabelecimento de critérios para julgamento, escolha e realização de atividades corporais saudáveis. Esses conhecimentos são tratados de maneira simplificada, abordando-se apenas os aspectos básicos. No ciclo final da escolaridade obrigatória podem ser ampliados e aprofundados. É importante ressaltar que os conteúdos deste bloco estão contextualizados nas atividades corporais desenvolvidas. Ou seja, ganham sentido na abordagem simultânea

de conceitos, atitudes e procedimentos ao fazer, compreender, sentir e falar sobre as possibilidades e necessidades corporais.

Os conhecimentos de anatomia referem-se principalmente à estrutura muscular e óssea e são abordados sob o enfoque da percepção do próprio corpo, sentindo e compreendendo, por exemplo, os ossos e os músculos envolvidos nos diferentes movimentos e posições, em situações de relaxamento e tensão.

Os conhecimentos de fisiologia são aqueles básicos para compreender as alterações que ocorrem durante as atividades físicas (frequência cardíaca, queima de calorias, perda de água e sais minerais) e aquelas que ocorrem a longo prazo (melhora da condição cardiorrespiratória, aumento da massa muscular, da força e da flexibilidade e diminuição de tecido adiposo).

A bioquímica abordará conteúdos que subsidiam a fisiologia: alguns processos metabólicos de produção de energia, eliminação e reposição de nutrientes básicos. Os conhecimentos de biomecânica são relacionados à anatomia e contemplam, principalmente, a adequação dos hábitos gestuais e posturais, como, por exemplo, levantar um peso e equilibrar objetos.

Estes conteúdos são abordados principalmente a partir da percepção do próprio corpo, isto é, o aluno poderá, estimulado por suas sensações e de posse de informações conceituais sistematizadas, analisar e compreender as alterações que ocorrem em seu corpo durante e depois de fazer atividades. Poderão ser feitas análises sobre alterações a curto, médio ou longo prazos. Também sob a ótica da percepção do próprio corpo os alunos poderão analisar seus movimentos no tempo e no espaço: como são seus deslocamentos, qual é a velocidade de seus movimentos etc.

As habilidades motoras deverão ser aprendidas durante toda a escolaridade, do ponto de vista prático, e deverão sempre estar contextualizadas nos conteúdos dos outros blocos. Do ponto de vista conceitual e procedimental, podem ser observadas, praticadas e apreciadas dentro dos esportes, jogos, lutas e danças.

Também fazem parte deste bloco os conhecimentos sobre os hábitos posturais e atitudes corporais. A ênfase deste item está na relação entre as possibilidades e as necessidades biomecânicas e a construção sociocultural da atitude corporal, dos gestos, da postura. Por que, por exemplo, os orientais sentam-se no chão, com as costas eretas? Por que existe uma tendência em apoiar-se em apenas uma das pernas nas posturas em pé? Observar, analisar, compreender essas atitudes corporais são atividades que podem ser desenvolvidas juntamente com projetos de História, Geografia e Pluralidade Cultural. Além da análise dos diferentes hábitos, pode-se incluir a questão da postura dos alunos na escola: as posturas mais adequadas para fazer determinadas tarefas e para diferentes situações.

O corpo como sede de sensações e emoções deverá ser contemplado como conteúdo, de modo a permitir a compreensão da dimensão emocional que se expressa nas práticas da

cultura corporal e a percepção do corpo sensível e emotivo por meio de vivências corporais, como jogos dramáticos, massagem etc.

ESPORTES, JOGOS, LUTAS E GINÁSTICAS

Tentar definir critérios para delimitar cada uma destas práticas corporais é tarefa arriscada, pois as sutis interseções, semelhanças e diferenças entre uma e outra estão vinculadas ao contexto em que são exercidas. Existem inúmeras tentativas de circunscrever conceitualmente cada uma delas, a partir de diferentes pressupostos teóricos, mas até hoje não se chegou a um consenso.

As delimitações utilizadas no presente documento têm o intuito de tornar viável ao professor e à escola operacionalizar e sistematizar os conteúdos da forma mais abrangente, diversificada e articulada possível.

Assim, considera-se esporte as práticas em que são adotadas regras de caráter oficial e competitivo, organizadas em federações regionais, nacionais e internacionais que regulamentam a atuação amadora e a profissional. Envolve condições espaciais e de equipamentos sofisticados como campos, piscinas, bicicletas, pistas, ringues, ginásios etc. A divulgação pela mídia favorece a sua apreciação por um diverso contingente de grupos sociais e culturais. Por exemplo, os Jogos Olímpicos, a Copa do Mundo de Futebol ou determinadas lutas de boxe profissional são vistos e discutidos por um grande número de apreciadores e torcedores.

Os jogos podem ter uma flexibilidade maior nas regulamentações, que são adaptadas em função das condições de espaço e material disponíveis, do número de participantes, entre outros. São exercidos com um caráter competitivo, cooperativo ou recreativo em situações festivas, comemorativas, de confraternização ou ainda no cotidiano, como simples passatempo e diversão. Assim, incluem-se entre os jogos as brincadeiras regionais, os jogos de salão, de mesa, de tabuleiro, de rua e as brincadeiras infantis de modo geral.

As lutas são disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), com técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Caracterizam-se por uma regulamentação específica a fim de punir atitudes de violência e de deslealdade. Podem ser citados como exemplos de lutas desde as brincadeiras de cabo-de-guerra e braço-de-ferro até as práticas mais complexas da capoeira, do judô e do caratê.

As ginásticas são técnicas de trabalho corporal que, de modo geral, assumem um caráter individualizado com finalidades diversas. Por exemplo, pode ser feita como preparação para outras modalidades, como relaxamento, para manutenção ou recuperação da saúde ou ainda de forma recreativa, competitiva e de convívio social. Envolve ou não a utilização de materiais e aparelhos, podendo ocorrer em espaços fechados, ao ar livre e na

água. Cabe ressaltar que são um conteúdo que tem uma relação privilegiada com o bloco “conhecimentos sobre o corpo”, pois nas atividades ginásticas esses conhecimentos se explicitam com bastante clareza. Atualmente, existem várias técnicas de ginástica que trabalham o corpo de modo diferente das ginásticas tradicionais (de exercícios rígidos, mecânicos e repetitivos), visando à percepção do próprio corpo: ter consciência da respiração, perceber relaxamento e tensão dos músculos, sentir as articulações da coluna vertebral.

Uma prática pode ser vivida ou classificada em função do contexto em que ocorre e das intenções de seus praticantes. Por exemplo, o futebol pode ser praticado como um esporte, onde se valorizam os aspectos formais, considerando as regras oficiais que são estabelecidas internacionalmente (e que incluem as dimensões do campo, o número de participantes, o diâmetro e o peso da bola, entre outros aspectos), com platéia, técnicos e árbitros. Pode ser considerado um jogo, quando ocorre na praia, ao final da tarde, com times compostos na hora, sem árbitro nem torcida, com fins puramente recreativos. E, em muitos casos, esses aspectos podem estar presentes simultaneamente.

Incluem-se neste bloco as informações históricas sobre as origens e características dos esportes, jogos, lutas e ginásticas, e a valorização e apreciação dessas práticas.

ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS⁹

Em princípio, é relevante sublinhar que todas as práticas da cultura corporal de movimento, mais ou menos explicitamente, possuem expressividade e ritmo. Em relação à expressão, essas práticas se constituem em códigos simbólicos, por meio dos quais a vivência individual do ser humano, em interação com os valores e conceitos do ambiente sociocultural, produz a possibilidade de comunicação por gestos e posturas. Em relação ao ritmo, desde a respiração até a execução de movimentos mais complexos, se requer um ajuste com referência no espaço e no tempo, envolvendo, portanto, um ritmo ou uma pulsação.

Este bloco de conteúdos inclui as manifestações da cultura corporal que têm como característica comum a intenção explícita de expressão e comunicação por meio dos gestos na presença de ritmos, sons e da música na construção da expressão corporal. Trata-se especificamente das danças, mímicas e brincadeiras cantadas. Nessas atividades rítmicas e expressivas encontram-se mais subsídios para enriquecer o processo de informação e formação dos códigos corporais de comunicação dos indivíduos e do grupo.

Num país em que pulsam a capoeira, o samba, o bumba-meu-boi, o maracatu, o frevo, o afoxé, a catira, o baião, o xote, o xaxado, entre muitas outras manifestações, é

⁹ O enfoque neste item é complementar ao utilizado pelo bloco de conteúdo “Dança”, que faz parte do documento de Arte. O professor encontrará, naquele documento, mais subsídios para desenvolver um trabalho de dança, no que tange aos aspectos criativos e à concepção da dança como linguagem artística.

surpreendente o fato de a Educação Física, durante muito tempo, ter desconsiderado essas produções da cultura popular como objeto de ensino e aprendizagem. A diversidade cultural que caracteriza o país tem na dança uma de suas expressões mais significativas, constituindo um amplo leque de possibilidades de aprendizagem.

Todas as culturas têm algum tipo de manifestação rítmica e expressiva. No Brasil existe uma riqueza muito grande dessas manifestações. Danças trazidas pelos africanos na colonização, danças relativas aos mais diversos rituais, danças que os imigrantes trouxeram em sua bagagem, danças que foram aprendidas com os vizinhos de fronteira, danças que se vêem pela televisão. As danças foram e são criadas a todo tempo: inúmeras influências são incorporadas e as danças transformam-se, multiplicam-se. Algumas preservaram suas características e pouco se transformaram com o passar do tempo, como os forrós que acontecem nas zonas rurais, sob a luz de um lampião, ao som de uma sanfona. Outras recebem múltiplas influências, incorporam-nas, transformando-as em novas manifestações, como os forrós do Nordeste, que incorporaram os ritmos caribenhos, resultando na lambada.

Nos centros urbanos existem danças como o *funk*, o *rap*, as danças de salão, entre outras, que se caracterizam por acontecerem em festas, clubes, ou mesmo nas praças e ruas. Há também as danças eruditas, como a clássica, a contemporânea, a moderna e o jazz, que podem às vezes ser apreciadas na televisão, em apresentações teatrais, e que são geralmente ensinadas em escolas e academias. Nas cidades do Nordeste e do Norte do país existem danças e coreografias associadas às manifestações musicais, como a timbalada ou o olodum, por exemplo.

A presença de imigrantes no país também trouxe uma gama significativa de danças das mais diversas culturas. Quando houver acesso a elas, é importante conhecê-las, situá-las, entender o que representam e o que significam para os imigrantes que as praticam.

Existem casos de danças que estão desaparecendo, pois não há quem as dance, quem conheça suas origens e significados. Conhecê-las, por meio das pessoas mais velhas da comunidade, valorizá-las e revitalizá-las é algo possível de ser feito dentro deste bloco de conteúdos.

As lengalengas¹⁰ são geralmente conhecidas das meninas de todas as regiões do país. Caracterizam-se por combinar gestos simples, ritmados e expressivos que acompanham uma música canônica. As brincadeiras de roda e as cirandas também são uma boa fonte para atividades rítmicas.

Os conteúdos deste bloco são amplos, diversificados e podem variar muito de acordo com o local em que a escola estiver inserida. Sem dúvida alguma, resgatar as manifestações

¹⁰ Por exemplo: “Quando eu era nenê, quando eu era nenê, eu era assim, eu era assim; quando eu era criança, quando eu era criança, eu era assim, eu era assim; quando eu era mocinha, quando eu era mocinha, eu era assim, eu era assim; quando eu era mamãe, quando eu era mamãe, eu era assim, eu era assim; quando eu era vovó, quando eu era vovó, eu era assim, eu era assim; quando eu era caveira, quando eu era caveira, eu era assim, eu era assim”.

culturais tradicionais da coletividade, principalmente por meio das pessoas mais velhas, é de fundamental importância. A pesquisa sobre danças e brincadeiras cantadas de regiões distantes, com características diferentes das danças e brincadeiras locais, pode tornar o trabalho mais completo.

Por meio das danças e brincadeiras os alunos poderão conhecer as qualidades do movimento expressivo como leve/pesado, forte/fraco, rápido/lento, fluido/interrompido. Podem perceber sua intensidade, duração, direção e analisá-lo a partir destes referenciais.

Importante também é a percepção de um momento muito especial na dança que é o saber conviver com a sensação de liberdade que acompanha o exercício de criação, assim como também o exercício de conviver com o modelo pronto do desenho coreográfico. Processos de criação e cópia utilizados de forma inadequada reacendem categoricamente as atitudes corporais estereotipadas. Portanto a possibilidade de harmonizar criação livre e cópia de movimento passa a ser uma atitude sensata de equilíbrio na aplicação dos conteúdos.

Conhecer algumas técnicas de execução de movimentos e utilizar-se delas no exercício de seu potencial comunicativo, ser capaz de improvisar, de construir coreografias, podem contribuir na adoção de atitudes de valorização e apreciação dessas manifestações expressivas.

Organização dos conteúdos

Os conteúdos de aprendizagem serão apresentados dentro dos blocos, segundo sua categoria conceitual (fatos, princípios e conceitos), procedimental (ligados ao fazer), e atitudinal (normas, valores e atitudes), o que permite a identificação mais precisa das intenções educativas. Antes, porém, é conveniente se precaver dos perigos de compartimentalizar o que nunca se encontra separado na aprendizagem. Essas categorias são utilizadas para melhor clareza das diferentes dimensões que interferem nas aprendizagens, permitindo uma análise global para a diferenciação da abordagem metodológica. Nesse sentido, deve-se considerar que essas categorias de conteúdo (conceitual, procedimental, atitudinal) sempre estão associadas, mesmo que tratadas de maneira específica. Por exemplo, os aspectos conceituais do desenvolvimento da resistência orgânica são aprendidos junto com os procedimentais, por meio da aplicação de exercícios de natureza aeróbica e anaeróbica junto dos aspectos atitudinais de valorização (sentir-se envolvido e responsabilizar pelo seu desenvolvimento). Essas categorias constituem-se em referenciais para o diálogo entre o ensino e a aprendizagem.

Os conteúdos dos blocos são organizados em dois itens: o primeiro trata dos conteúdos atitudinais, e o segundo agrupa conteúdos conceituais e procedimentais.

Os conteúdos atitudinais (normas, valores e atitudes) são apresentados em primeiro plano, perpassando os três blocos, pois a aprendizagem de qualquer prática da cultura

corporal de movimento que não considerá-los de forma explícita se reduzirá a mera aprendizagem tecnicista e alienada. Entende-se por valores os princípios éticos e as idéias que permitem que se possa emitir um juízo sobre as condutas e seu sentido. As atitudes refletem a coerência entre o comportamento e o discurso do sujeito. São as formas que cada pessoa encontra para expressar seus valores e posicionar-se em diferentes contextos. As normas são padrões ou regras de comportamento construídos socialmente para organizar determinadas situações; constituem a forma pactuada de concretizar os valores compartilhados por um coletivo e indicam o que se pode e o que não se pode fazer.

Em seguida, os conteúdos conceituais (conceitos e princípios) e procedimentais são distribuídos nas especificidades de cada bloco. Os procedimentos expressam um saber-fazer que envolve tomar decisões e realizar uma série de ações, de forma ordenada e não aleatória, para atingir uma meta. Os conceitos e princípios constituem-se em generalizações, deduções, informações e sistematizações relativas ao ambiente sociocultural. São organizados lado a lado em função do diálogo que se estabelece na cultura corporal de movimento entre o fazer, o pensar e o sentir.

ATITUDES: CONHECIMENTO SOBRE O CORPO; ESPORTES, JOGOS, LUTAS E GINÁSTICAS; ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS

- Predisposição a cooperação e solidariedade (ajudar o outro, dar segurança, contribuir com um ambiente favorável ao trabalho etc.).
- Predisposição ao diálogo (favorecer a troca de conhecimento, não sonegar informações úteis ao desenvolvimento do outro, valorizar o diálogo na resolução de conflitos, respeitar a opinião do outro).
- Valorização da cultura popular e nacional.
- Predisposição para a busca do conhecimento, da diversidade de padrões, da atitude crítica em relação a padrões impostos, do reconhecimento a outros padrões pertinentes a diferentes contextos.
- Respeito a si e ao outro (próprios limites corporais, desempenho, interesse, biotipo, gênero, classe social, habilidade, erro etc.).
- Valorização do desempenho esportivo de um modo geral, sem ufanismo ou regionalismo.

- Predisposição para experimentar situações novas ou que envolvam novas aprendizagens.
- Predisposição para cultivar algumas práticas sistemáticas (exercícios técnicos, de manutenção das capacidades físicas etc.).
- Aceitação da disputa como um elemento da competição e não como uma atitude de rivalidade frente aos demais.
- Predisposição em aplicar os conhecimentos técnicos e táticos.
- Valorização do próprio desempenho em situações competitivas desvinculadas do resultado.
- Reconhecimento do desempenho do outro como subsídio para a própria evolução, como parte do processo de aprendizagem (diálogo de competências).
- Disposição em adaptar regras, materiais e espaço visando à inclusão do outro (jogos, ginásticas, esportes etc.).
- Disposição para aplicar os conhecimentos adquiridos e os recursos disponíveis na criação e adaptação de jogos, danças e brincadeiras, otimizando o tempo disponível para o lazer.
- Valorização da cultura corporal de movimento como parte do patrimônio cultural da comunidade, do grupo social e da nação.
- Valorização do estilo pessoal de cada um.
- Valorização da cultura corporal de movimento como instrumento de expressão de afetos, sentimentos e emoções.
- Valorização da cultura corporal de movimento como possibilidade de obter satisfação e prazer.
- Valorização da cultura corporal de movimento como linguagem, como forma de comunicação e interação social.
- Respeito a diferenças e características relacionadas ao gênero presente nas práticas da cultura corporal de movimento.

Conceitos e procedimentos: Conhecimentos sobre o corpo

- Identificação das capacidades físicas básicas.

- Compreensão dos aspectos relacionados com a boa postura.
- Compreensão das relações entre as capacidades físicas e as práticas da cultura corporal de movimento.
- Compreensão das técnicas de desenvolvimento e manutenção das capacidades físicas básicas.
- Vivência de diferentes formas de desenvolvimento das capacidades físicas básicas.
- Identificação das funções orgânicas relacionadas às atividades motoras.
- Vivências corporais que ampliem a percepção do corpo sensível e do corpo emotivo.
- Conhecimento dos efeitos que a atividade física exerce sobre o organismo e a saúde.
- Compreensão dos mecanismos e fatores que facilitam a aprendizagem motora.
- Compreensão dos fatores fisiológicos que incidem sobre as características da motricidade masculina e feminina.

Conceitos e procedimentos: Esportes, jogos, lutas e ginásticas

- Compreensão dos aspectos históricos sociais relacionados aos jogos, às lutas, aos esportes e às ginásticas.
- Participação em jogos, lutas, e esportes dentro do contexto escolar de forma recreativa.
- Participação em jogos, lutas, e esportes dentro do contexto escolar de forma competitiva.
- Vivência de jogos cooperativos.
- Desenvolvimento das capacidades físicas e habilidades motoras por meio das práticas da cultura corporal de movimento.
- Compreensão e vivência dos aspectos relacionados à repetição e à qualidade do movimento na aprendizagem do gesto esportivo.

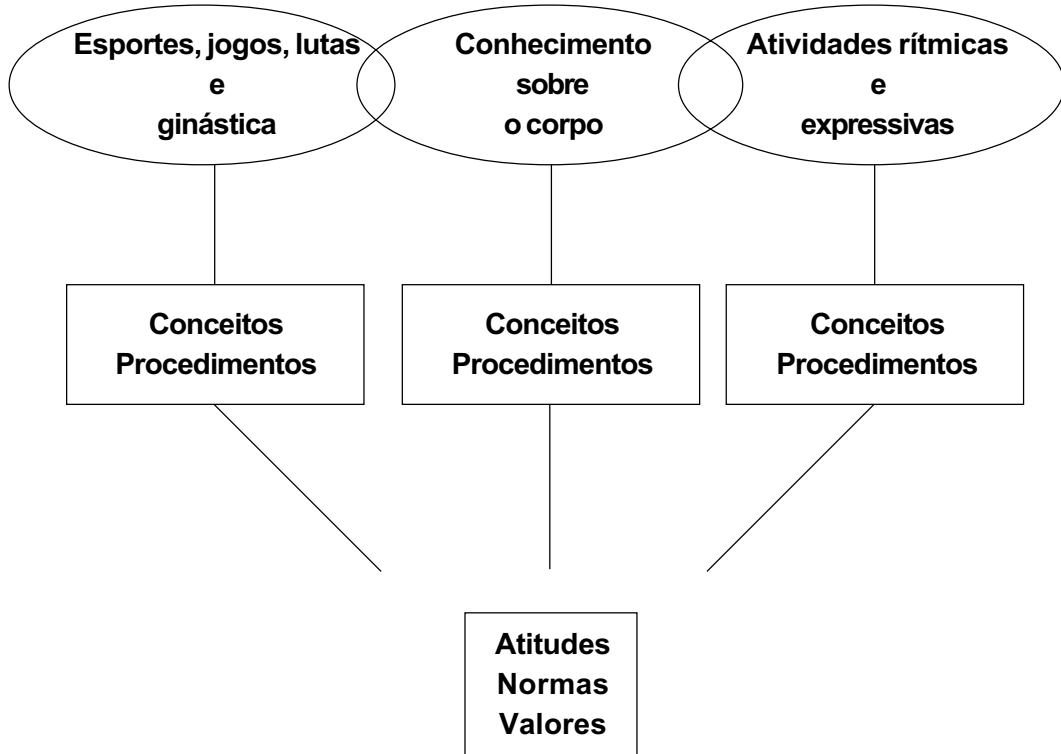
- Aquisição e aperfeiçoamento de habilidades específicas a jogos, esportes, lutas e ginásticas.
- Compreensão e vivência dos aspectos técnicos e táticos do esporte no contexto escolar.
- Desenvolvimento da capacidade de adaptar espaços e materiais na criação de jogos.
- Desenvolvimento da capacidade de adaptar espaços e materiais para realizar esportes simultâneos, envolvendo diferentes objetivos de aprendizagem.
- Vivência de esportes individuais dentro de contextos participativos e competitivos.
- Vivência de esportes coletivos dentro de contextos participativos e competitivos.
- Vivência de variados papéis assumidos no contexto esportivo (goleiro, defesa, atacante, técnico, torcedor, juiz).
- Participação na organização de campeonatos, gincanas, excursões e acampamentos dentro do contexto escolar.
- Compreensão das diferentes técnicas ginásticas relacionadas com diferentes contextos histórico-culturais e com seus objetivos específicos.
- Compreensão e vivência dos aspectos de quantidade e qualidade relacionados aos movimentos ginásticos.

Conceitos e procedimentos: Atividades rítmicas e expressivas

- Compreensão dos aspectos histórico-sociais das danças.
- Percepção do ritmo pessoal.
- Percepção do ritmo grupal.
- Desenvolvimento da noção espaço/tempo vinculada ao estímulo musical e ao silêncio com relação a si mesmo e ao outro.

- Exploração de gestos e códigos de outros movimentos corporais não abordados nos outros blocos.
- Compreensão do processo expressivo partindo do código individual de cada um para o coletivo (mímicas individuais, representações de cenas do cotidiano em grupo, danças individuais, pequenos desenhos coreográficos em grupo).
- Percepção dos limites corporais na vivência dos movimentos rítmicos e expressivos.
- Predisposição a superar seus próprios limites nas vivências rítmicas e expressivas.
- Vivências das danças folclóricas e regionais, compreendendo seus contextos de manifestação (carnaval, escola de samba e seus integrantes, frevo, capoeira, bumba-meu-boi etc.).
- Reconhecimento e apropriação dos princípios básicos para construção de desenhos coreográficos e coreografias simples.
- Vivência da aplicação dos princípios básicos na construção de desenhos coreográficos.
- Vivência das manifestações das danças urbanas mais emergentes e compreensão do seu contexto originário.
- Vivência das danças populares regionais, nacionais e internacionais e compreensão do contexto sociocultural onde se desenvolvem.

Quadro ilustrativo



ENSINAR E APRENDER NO TERCEIRO E NO QUARTO CICLOS

Inicialmente, é fundamental que se façam algumas considerações sobre aspectos da realidade escolar brasileira que vão incidir sobre os processos de ensino e aprendizagem característicos de terceiro e quarto ciclos.

No ensino fundamental, a correspondência ideal entre idade e ciclo escolar, em grande parte dos casos, inexistente. Já presente nos ciclos anteriores, essa situação se acentua nos dois ciclos finais do ensino fundamental, apresentando, em muitos momentos, a convivência de alunos entre 10 e 17 anos num mesmo grupo. Esse quadro potencializa a já característica diversidade de interesses e formas de aprendizagem, de qualidade de interação social, de conhecimentos prévios entre alunos de uma mesma turma ou classe, exigindo do professor ainda mais clareza de intenções na sistematização de conteúdos, objetivos, estratégias, dinâmicas e formas de intervenção.

Por uma série de razões, o primeiro ano do terceiro ciclo concentra as retenções de alunos e constitui o momento em que a evasão escolar se verifica de forma mais acentuada. Fora da escola, inicia-se, em muitos casos, a inserção do aluno no mercado de trabalho.

Somam-se a este momento da vida escolar a atuação do professor especialista no lugar do professor polivalente e uma série de alterações no cotidiano escolar do aluno em relação a horários, responsabilidades, organização de materiais e do tempo, entre outras.

Nos ciclos iniciais, a convivência do grupo com apenas um professor, de maneira geral, favorece a construção de vínculos mais estreitos e pessoais e a consideração de particularidades do aluno em relação à aprendizagem. Com a presença de um professor por área de conhecimento altera-se a qualidade da relação professor-aluno e da relação aluno-conhecimento. Verifica-se a tendência, nessa circunstância, de a atenção da escola e do professor recaírem mais sobre o processo de ensino e menos sobre o processo de aprendizagem. O olhar do professor volta-se para conteúdos e objetivos e tende a afastar-se do aluno como sujeito da aprendizagem.

As considerações que seguem são referências que apontam para determinadas direções e tendências presentes ao longo do desdobramento da escolaridade, importantes de serem observadas e aprofundadas nos dois últimos ciclos. Pois qualquer tentativa de organizar processos de ensino e aprendizagem em relação direta com faixas etárias de forma propedêutica e hierarquizada será demasiadamente reducionista, e até mesmo falsa, se não incluir o aluno em primeiro plano de referência.

Neste momento da escolaridade, jovens e adolescentes dão andamento a um processo de busca de identificação e afirmação pessoal, em que a construção da auto-imagem e da auto-estima desempenham um papel muito importante. Nesta construção, as experiências corporais adquirem uma dimensão significativa, cercada de dúvidas, conflitos, desejos, expectativas e inseguranças. Quase sempre influenciados por modelos externos, o jovem e o adolescente questionam a sua auto-imagem em relação a beleza, capacidades físicas, habilidades, limites, competências de expressão e comunicação, interesses etc. Esse questionamento se poderia resumir na seguinte pergunta: Como eu sou e como eu desejo ser?

A emergência da sexualidade genital reveste as vivências corporais pessoais e de interação social de um colorido peculiar, onde ver e ser visto, expor-se ou retrain-se, escolher e ser escolhido são caminhos que implicam conseqüências reais, vividas de maneira mais ou menos satisfatória. Em muitos momentos a pergunta ganha outro sentido: Como ser, para ser desejável?

O processo de afirmação pessoal passa pela necessidade de inserção social, desde os grupos de convivência cotidiana até os grupos socioculturais mais abrangentes. Ser reconhecido pelo grupo é subsídio para o auto-reconhecimento e, em alguns momentos até, negar-se a participar pode ser uma forma de ser percebido por ele. Pertencer a um determinado grupo significa experimentar um estilo diferenciado de ser, onde, paradoxalmente, comportamentos, posturas e valores padronizados contribuem para a construção da identidade pessoal.

Neste processo, o universo de valores, atitudes, conceitos e procedimentos da cultura corporal de movimento atua de maneira extremamente significativa como referência para o jovem e o adolescente, criando uma multiplicidade de interesses, uma enorme variedade de possibilidades de identificações com estilos e, aparentemente, inúmeras formas de buscar prazer e satisfação. Essa diversidade pode ser vivida de forma proveitosa, se for objeto de experimentação e reflexão simultâneas, se efetivamente for tratada como objeto sociocultural sobre o qual se exerce um papel ativo de produção, de participação real. É muito prejudicial se tratada com omissão, restringindo a experiência do aluno à passividade consumista.

A padronização de modelos de beleza, desempenho, saúde e alimentação impostos pela sociedade de consumo contribui para a cristalização de conceitos e comportamentos estereotipados e alienados, tornando a discussão, a reflexão e a relativização de conceitos e valores uma permanente necessidade. A Educação Física é responsável por abrir esse espaço de produção de conhecimento no ambiente escolar. Neste sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais têm como proposta que o processo de ensino e aprendizagem nos ciclos finais considerem simultaneamente três elementos: a diversidade, a autonomia e as aprendizagens específicas.

Diversidade

A cultura corporal de movimento se caracteriza, entre outras coisas, pela diversidade de práticas, manifestações e modalidades de cultivo. Trata-se de um espectro tão amplo e complexo, que é quase impossível sistematizá-lo conceitualmente de forma abrangente. De qualquer forma, é esse universo de informações que chega ao jovem e ao adolescente da mídia, de forma sedutora, fragmentada, manipulada por interesses econômicos e por valores ideológicos. Dessa realidade a Educação Física escolar não pode fugir nem alienar-se, pois é impossível negar a força que a indústria da cultura e do lazer exerce na geração de comportamentos e atitudes.

O conhecimento da cultura corporal de movimento deve constituir-se num instrumento de compreensão da realidade social e humana do aluno, e neste sentido é fundamental que se lhe garanta o acesso à informação diversificada e aos inúmeros procedimentos e recursos para obtê-la. Entre eles, incluem-se os próprios processos de ensino e aprendizagem.

A Educação Física escolar dispõe de uma diversidade de formas de abordagem para a aprendizagem, entre elas as situações de jogo coletivo, os exercícios de preparação corporal, de aperfeiçoamento, de improvisação, a imitação de modelos, a apreciação e discussão, os circuitos, as atividades recreativas, enfim, todas devem ser utilizadas como recurso para a aprendizagem.

Por meio da percepção da diversidade de estilos, dos diferentes tempos de assimilação do conhecimento, dos também diferentes níveis motivacionais, o aluno poderá construir uma atitude mais inclusiva do que seletiva durante as suas próprias aprendizagens, bem como frente à aprendizagem do outro e do grupo. Se por intermédio do desenvolvimento dos conteúdos for estimulada uma rica abordagem de interpretações do mesmo objeto de estudo, como o basquete da NBA frente ao basquete escolar, o basquete no clube e as possíveis alterações nas regras para torná-lo mais cooperativo e menos competitivo, será possível ao aluno ultrapassar um modelo único, muitas vezes seletivo, carregado de valores pré-concebidos, abrindo a percepção para os valores fundamentais para a convivência, para a solidariedade.

O acesso à informação na área não se restringe aos procedimentos, mas está intimamente ligado a eles, à possibilidade concreta de vivenciar o maior número possível de práticas e modalidades da cultura corporal de movimento. Na pior das hipóteses, o contexto escolar dispõe de um tempo e de um espaço que, mesmo quando inadequados, precisam ser bem aproveitados. A Educação Física escolar não pode reproduzir a miséria da falta de opções e perspectivas culturais, nem ser cúmplice de um processo de empobrecimento e descaracterização cultural. Ou seja, o mesmo espaço-tempo que

viabiliza o futebol e a “queimada” deve viabilizar o vôlei, o tênis com raquetes de madeira, os jogos pré-desportivos, a dança, a ginástica, as atividades aeróbicas, o relaxamento, o atletismo, entre inúmeros outros exemplos.

No entanto, a Educação Física e a escola de maneira geral não precisam confinar-se em seus muros. O diálogo permanente com a comunidade próxima pode ser cultivado franqueando espaço para o desenvolvimento de produções relativas ao lazer, à expressão e à promoção da saúde, assim como ultrapassando os muros escolares na busca de informações e produções desta natureza. A escola pode buscar na comunidade pessoas e instituições que dominem conhecimentos relativos a práticas da cultura corporal e trazê-las para o seu interior. Academias de capoeira, escolas de samba, grupos de danças populares, sindicatos e associações de classe que cultivem práticas esportivas são freqüentados pelos próprios alunos e podem estabelecer um diálogo permanente com a instituição escolar.

Da mesma forma, pode-se ir ao encontro de experiências e informações no meio ambiente próximo. Por exemplo, nas inúmeras escolas situadas em regiões litorâneas, a inclusão de atividades como caminhadas nas praias, rios e mangues, natação, recreação na areia e em árvores, escalada em paredões costeiros, surfe, *body-boarding*, “sonrisal”, bóias de pneus, “frescobol” etc., pode ampliar o leque de experiências corporais e de interação social. Lembre-se, por exemplo, de que já existem escolas públicas de surfe (de administração municipal), abertas a todas as pessoas interessadas.

Faz parte dessa ampliação de repertório o trabalho com equipamentos e brinquedos cultivados fora da escola, que permitem um enriquecimento da aprendizagem de conteúdos da Educação Física. Bicicletas, patins, *skates*, *playgrounds*, tacos, pipas, promovem possibilidades de experiências corporais ricas e peculiares, bastante diversas das tradicionalmente vivenciadas nas aulas. Permitem a aprendizagem de procedimentos de construção, restauração, utilização cooperativa, conservação, adaptação, ou seja, podem tornar-se objetos de ensino e aprendizagem bastante significativos para o jovem e o adolescente, desmistificando de certo modo, a sua posse e utilização apenas por parcela privilegiada da população.

Ensinar e aprender a cultura corporal de movimento envolve a discussão permanente dos direitos e deveres do cidadão em relação às possibilidades de exercício do lazer, da interação social e da promoção da saúde. Envolve, portanto, também o ensino de formas de organização para a reivindicação junto aos poderes públicos de equipamentos, espaços e infra-estrutura para a prática de atividades.

Autonomia

A evolução da autonomia do aluno, na sua relação com o conhecimento, não se dá naturalmente, mas é fruto de uma construção e de um esforço que podem ser favorecidos a partir de situações concretas e significativas para o seu exercício. Os objetivos de construção e exercício da cidadania com base na valorização de conteúdos atitudinais de respeito, solidariedade, justiça e diálogo serão possíveis se incorporados no cotidiano escolar e nos processos de ensino e aprendizagem. Caminha também nessa direção a inclusão de conteúdos procedimentais de pesquisa, organização e observação como objetos de ensino e aprendizagem, a partir dos quais os alunos possam fazer opções e escolhas, localizar problemas, checar hipóteses, e também atribuir sentido e significado à aprendizagem. Faz parte desse processo o acesso a livros, revistas, jornais e vídeos; a elaboração de pesquisas, entrevistas, painéis, visitas, apreciação e organização de eventos e produção de materiais. Amplia-se, com isso, o universo de aprendizagem possível, somando-se aos conhecimentos produzidos na aprendizagem de procedimentos técnicos e gestuais.

Não se trata de mera alternância entre momentos em que os alunos fazem o que querem e momentos em que fazem o que o professor manda, e sim da atribuição de responsabilidades que possam ser exercidas de forma produtiva em cada contexto e situação de ensino e aprendizagem.

Essa localização de atribuições inclui, entre outras, questões sobre a organização do espaço e do tempo de trabalho, as metas e formas de aprendizagem, e as articulações entre os interesses e as possibilidades reais de desenvolvimento.

O grau de autonomia para organização das atividades pode evoluir se forem considerados objetos de ensino procedimentos gerais como escolha de times, distribuição de pequenos grupos por espaços adaptados, construção e adequação de materiais, discussão e elaboração de regras, distribuições espaciais em filas, círculos e outras. Inclui-se ainda o espaço para discussão de táticas, técnicas e estratégias, para a apreciação e observação. Por exemplo, é possível organizar uma aula sobre o voleibol que inclua, além do uso da quadra, rede e bola oficiais, a distribuição em espaços adaptados de minivôlei, com cordas e bolas plásticas, variando o tamanho do espaço para jogo e a altura da rede. Organiza-se o tempo de forma que todos os grupos circulem pelos diversos espaços fazendo um rodízio. Dessa forma, além dos procedimentos técnicos da modalidade, os alunos podem aprender sobre as formas de organização para o jogo, as formas de negociar a composição de equipes, a determinação do caráter mais ou menos competitivo de cada situação.

No trabalho com atividades rítmicas e expressivas, além dos momentos de criação e improvisação em conjunto com a aprendizagem por meio de modelos coreográficos, juntam-se procedimentos de organização de tempo e espaço para os ensaios, pesquisa das fontes de informação, construção de fantasias, adereços, cenários e instrumentos, organização e divulgação das eventuais apresentações, em suma, tudo o que gira em torno da aprendizagem corporal específica.

A busca da autonomia pauta-se na ampliação do olhar da escola sobre o objeto de ensino e aprendizagem da cultura corporal de movimento. Essa ampliação significa a possibilidade de construção, pelo aluno, do seu próprio discurso conceitual, atitudinal e procedimental. Em vez da reprodução ou memorização de conhecimentos, a sua recriação pelo sujeito por meio da construção da autonomia para aprender.

Aprendizagem específica

Nos ciclos finais do ensino fundamental, vão se consolidando possibilidades e necessidades de aprendizagem cada vez mais específicas, em função de as condições cognitivas, afetivas e motoras dos alunos permitirem cada vez mais um distanciamento do próprio objeto de ensino. Ou seja, percebe-se com nitidez que, embora se trate de instrumentos para o lazer e a recreação, as práticas da cultura corporal de movimento podem constituir-se em objetos de estudo e pesquisa sobre o homem e sua produção cultural. A aula de Educação Física, além de ser um momento de fruição corporal, pode se configurar num momento de reflexão sobre o corpo, a sociedade, a ética, a estética e as relações inter e intrapessoais.

A vivência da diversidade pode, paulatinamente, ser ampliada pela experiência do aprofundamento na direção da técnica e da satisfação, pautada nos interesses de obter respostas mais complexas para questões mais específicas, sejam elas de natureza conceitual, procedimental ou atitudinal. Por exemplo, um esporte como o futebol traz como possibilidade de aprofundamento o desenvolvimento técnico, tático e estratégico pelo treinamento sistematizado de fundamentos e conceitos. Permite a organização e a participação de equipes com finalidades competitivas e recreativas em campeonatos, festivais, eventos de confraternização. O estudo da história do futebol no Brasil permite a reflexão sociopolítica sobre a condição do negro, a evolução do esporte-espetáculo e as relações trabalhistas, o ufanismo, o fanatismo, a violência das torcidas organizadas, a emergência do futebol feminino etc.

O aprofundamento não deve estar centrado somente nos interesses dos alunos e sim na possibilidade de realização de uma aprendizagem significativa, que articula simultaneamente a compreensão de si mesmo, do outro e da realidade sociocultural.

Na aprendizagem específica, é importante que o aluno sinta-se comprometido e capaz de dar significado à aprendizagem, que essa significação não parta exclusivamente das intenções dos professores. Deve-se relacionar, durante o desenvolvimento do aluno, o quanto pode ser aprendido em dado momento, e quanto os alunos já podem perceber como importante de ser aprendido naquele mesmo momento. Poderemos, nessa relação, estabelecer o exercício do diálogo sobre e com o objeto de aprendizagem, que ao adquirir dimensões mais aprofundadas e ampliadas quanto à sua dimensão social gera um maior número de questionamentos, necessidades de pesquisa e vivências, pois trabalha-se com o conhecimento vivo, o que de mais atual se expressa na realidade do aluno, e, portanto, instrumento de leitura dessa própria realidade.

OBJETIVOS PARA TERCEIRO E QUARTO CICLOS

Espera-se que ao final do quarto ciclo os alunos sejam capazes de:

- participar de atividades de natureza relacional, reconhecendo e respeitando suas características físicas e de desempenho motor, bem como a de seus colegas, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais. Apropriar-se de processos de aperfeiçoamento das capacidades físicas, das habilidades motoras próprias das situações relacionais, aplicando-os com discernimento em situações-problema que surjam no cotidiano;
- adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade na prática dos jogos, lutas e dos esportes, buscando encaminhar os conflitos de forma não-violenta, pelo diálogo, e prescindindo da figura do árbitro. Saber diferenciar os contextos amador, recreativo, escolar e o profissional, reconhecendo e evitando o caráter excessivamente competitivo em quaisquer desses contextos;
- conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar de algumas das diferentes manifestações da cultura corporal, adotando uma postura despojada de preconceitos ou discriminações por razões sociais, sexuais ou culturais. Reconhecer e valorizar as diferenças de desempenho, linguagem e expressividade decorrentes, inclusive, dessas mesmas diferenças culturais, sexuais e sociais. Relacionar a diversidade de manifestações da cultura corporal de seu ambiente e de outros, com o contexto em que são produzidas e valorizadas;
- aprofundar-se no conhecimento dos limites e das possibilidades do próprio corpo de forma a poder controlar algumas de suas posturas e atividades corporais com autonomia e a valorizá-las como recurso para melhoria de suas aptidões físicas. Aprofundar as noções conceituais de esforço, intensidade e frequência por meio do planejamento e sistematização de suas práticas corporais. Buscar informações para seu aprofundamento teórico de forma a construir e adaptar alguns sistemas de melhoria de sua aptidão física;
- organizar e praticar atividades corporais, valorizando-as como recurso para usufruto do tempo disponível, bem como ter a

capacidade de alterar ou interferir nas regras convencionais, com o intuito de torná-las mais adequadas ao momento do grupo, favorecendo a inclusão dos praticantes. Analisar, compreender e manipular os elementos que compõem as regras como instrumentos de criação e transformação;

- analisar alguns dos padrões de beleza, saúde e desempenho presentes no cotidiano, e compreender sua inserção no contexto sociocultural em que são produzidos, despertando para o senso crítico e relacionando-os com as práticas da cultura corporal de movimento;
- conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promoção de atividades corporais e de lazer, reconhecendo-as como uma necessidade do ser humano e um direito do cidadão, em busca de uma melhor qualidade de vida.

CONTEÚDOS PARA TERCEIRO E QUARTO CICLOS

Ao longo deste documento tem-se enfatizado a importância da participação dos alunos na construção do processo de aprendizagem e na seleção dos conteúdos diante da diversidade. Com as divisões que se seguem, procura-se organizar para a leitura do professor algumas das possibilidades dentro dos blocos de conteúdos. Ao reafirmar a importância da diversidade, valoriza-se a dimensão das múltiplas leituras da realidade e a conseqüente ampliação das possibilidades de comunicação e relacionamento entre as pessoas.

Este item aborda inicialmente os conteúdos dentro de uma perspectiva atitudinal, com a intenção de reforçar o olhar sobre essa categoria de conteúdos visando à sistematização de ações planejadas de encaminhamento. Em seguida, as perspectivas conceituais e procedimentais são propostas lado a lado, em função do diálogo que se estabelece entre essas categorias, na aprendizagem e ensino da cultura corporal de movimento.

Atitudes: Conhecimento sobre o corpo; Esportes, jogos, lutas e ginásticas; Atividades rítmicas e expressivas

- Predisposição para responsabilizar-se pelo desenvolvimento e manutenção de suas capacidades físicas (resistência aeróbica, força, velocidade, flexibilidade).
- Predisposição para conhecer a sua própria postura comprometendo-se com a utilização dos conhecimentos obtidos sob o tema, responsabilizando-se pelo registro do processo e a avaliação do trabalho.
- Valorização dos efeitos que as práticas corporais e hábitos saudáveis exercem sobre a aptidão física e a qualidade de vida.
- Predisposição para aplicar os princípios que regem a melhora das habilidades: qualidade e quantidade.
- Valorização dos efeitos que, para as condições de saúde e qualidade de vida, têm a prática habitual de atividades desportivas.
- Disposição favorável para a superação de limitações pessoais.

- Aceitação de que o competir com outros não significa rivalidade, entendendo a oposição como uma estratégia do jogo e não como uma atitude frente aos demais.
- Predisposição para vivenciar e aplicar os conceitos técnicos e táticos adquiridos.
- Predisposição para participar em jogo esportivo, recreativo, ginásticas, lutas e atividades rítmicas e expressivas.
- Predisposição para criar, transformar e adaptar regras na criação de jogos e atividades que dêem prioridade à inclusão de todos.
- Reconhecimento e valorização de atitudes não discriminatórias quanto a habilidade, sexo ou outras, como conduta eficiente para inclusão de todos nas práticas da cultura corporal de movimento.
- Valorização dos jogos recreativos e das danças populares como forma de lazer e integração social.
- Cooperação e aceitação das funções atribuídas dentro do trabalho em equipe (nos jogos, coreografias, mímicas etc.).
- Predisposição para aplicar os fundamentos adquiridos e os recursos disponíveis na criação e adaptação de jogos, danças e brincadeiras (mímicas e representações), otimizando o tempo de lazer.
- Valorização da cultura corporal de movimento como parte do patrimônio cultural da comunidade.
- Reconhecimento e valorização da aplicação dos procedimentos para a prática segura. Responsabilidade para aplicar formas de auxílio e segurança aos colegas durante as execuções das práticas da cultura corporal.
- Valorização e respeito pelas sensações e emoções pessoais e as dos colegas.
- Respeito ao limite pessoal e ao limite do outro.
- Respeito à integridade física e moral do outro.
- Predisposição em cooperar com o colega ou grupo nas situações de aprendizagem.

Conceitos e procedimentos: Conhecimentos sobre o corpo

- Identificação das capacidades físicas básicas:
 - * análise do grau de implicação das diferentes capacidades em uma determinada atividade física.
- Condicionamento físico e desenvolvimento das capacidades físicas:
 - * conceitos, princípios e sistemas para seu desenvolvimento, abordando o nível das capacidades físicas pessoais para a aplicação concreta de sistemas de desenvolvimento dessas capacidades, segundo necessidades e características individuais.
- Identificação das funções orgânicas relacionadas com a atividade motora:
 - * contração muscular: tensão e relaxamento;
 - * circulação cardiovascular: frequência cardíaca;
 - * captação de oxigênio: frequência respiratória;
 - * utilização de algumas relações (frequência cardíaca e respiratória) como indicadores da intensidade e do esforço.
- Conhecimento dos efeitos da atividade física sobre o organismo e a saúde;
 - * funções dos aparelhos e sistemas orgânicos com relação aos exercícios e adaptações destes aos exercícios;
 - * efeitos das atividades físicas sobre o organismo e a saúde: benefícios, riscos, indicações e contra-indicações;
 - * o aquecimento: fundamentos e formas de aquecimento como preparação para a atividade física (aquecimento geral e específico).
- Planejamento do trabalho de condicionamento físico:
 - * elaboração de programas de condicionamento físico para manutenção, desenvolvimento das capacidades físicas;
 - * trabalhos com a automotivação;

- * projetos de desenvolvimento da responsabilidade do aluno na construção, aplicação, manutenção e avaliação desses programas.
- Reconhecimento na aprendizagem motora:
 - * os mecanismos envolvidos e fatores que os facilitem (*feedback* intrínseco e extrínseco, quantidade de execução);
 - * adaptação das capacidades coordenativas às alterações morfológicas próprias da adolescência.
- Reconhecimento na análise postural:
 - * análise dos movimentos e posturas do cotidiano a partir de elementos socioculturais e biomecânicos (trabalho, esporte, risco de lesões, esforço);
 - * percepção do próprio corpo e consciência de posturas e movimentos não prejudiciais no cotidiano;
 - * reconhecimento dos principais grupos musculares e estruturas articulares relacionadas com os movimentos e envolvidos no equilíbrio postural;
 - * percepção dos movimentos mais sutis dos músculos diretamente relacionados ao equilíbrio postural;
 - * percepção dos diferentes níveis de tensão dos músculos diretamente relacionados ao equilíbrio postural, e as interferências causada pelo excesso ou carência de tensão/tônus;
 - * vivência de exercícios de alongamento e conscientização sobre a musculatura diretamente relacionada ao equilíbrio postural.
- Reconhecimento do corpo sensível e emotivo:
 - * compreensão da dimensão emocional que se expressa nas práticas da cultura corporal de movimento;
 - * compreensão da dimensão do corpo sensível que se expressa nas práticas da cultura corporal de movimento;
 - * percepção do corpo sensível e do corpo emotivo por meio de vivências corporais (técnicas de massagem, jogos dramáticos, representações de cenas do cotidiano etc.).

Conceitos e procedimentos: Esportes, jogos, lutas e ginásticas

- Aspectos histórico-sociais dos jogos e esportes mais atuais e relevantes:
 - * a inclusão e exclusão da mulher em determinados esportes, em determinados momentos históricos;
 - * a mídia e o esporte-espetáculo;
 - * esporte e a violência;
 - * a transformação do jogo em esporte;
 - * a história das olimpíadas (questão das condições, do apoio ao esporte nos diversos países com as políticas de *marketing*);
 - * a inclusão e exclusão do negro nos esportes em determinados momentos históricos;
 - * preconceções relacionadas ao desempenho físico e esportivo relacionados a etnias, a faixa etária e a portadores de necessidades especiais;
 - * influências e contribuições dos imigrantes na formação da cultura corporal de movimento no Brasil;
 - * aspectos socioculturais do surgimento dos esportes radicais, alternativos ou não convencionais no contexto da sociedade atual.
- Construção do gesto esportivo:
 - * percepção e desenvolvimento das capacidades físicas e habilidades motoras relacionadas às atividades desportivas;
 - * compreensão e vivência dos aspectos relacionados à repetição e à qualidade do movimento na aprendizagem do gesto esportivo;
 - * aquisição e aperfeiçoamento das habilidades específicas relacionadas aos esportes;
 - * aquisição e aperfeiçoamento das habilidades específicas relacionadas aos jogos;

- * reconhecimento e utilização da técnica para resoluções de problemas em situações de jogo (técnica e tática individual);
- * vivência de situações que gerem a necessidade de ajustar as respostas individuais à estratégia do grupo (tática coletiva);
- * participação em atividades desportivas recreativas coletivas e individuais;
- * participação em atividades desportivas de competições coletivas e individuais (campeonatos entre as classes, campeonatos entre escolas, municipais etc.);
- * vivência de esportes radicais, alternativos ou não convencionais (*skate*, surfe, mergulho, alpinismo, ciclismo etc.).
- Compreensão, discussão e construção de regras aplicadas aos jogos e esportes:
 - * compreensão das transformações nas regras e sua relação com o desenvolvimento do nível técnico;
 - * vivência de situações de aprendizagem para utilização e adaptação das regras ao nível da capacidade do grupo, do espaço e dos materiais disponíveis (exemplos: futebol jogado em um corredor onde não existe lateral, vôlei jogado em um campo reduzido tendo como rede um fio de varal, basquete em que não se considere a regra das duas saídas em função do nível de competência do grupo).

LUTAS E GINÁSTICAS

As lutas e as ginásticas pertencem ao mesmo bloco de conteúdos dos esportes e jogos, mas essa descrição tem por objetivo acrescentar o que deve ser ressaltado como específico dessas práticas, somando-se a tudo que foi tratado anteriormente.

- Aspectos histórico-sociais das lutas:
 - * compreensão do ato de lutar: por que lutar, com quem lutar, contra quem ou contra o que lutar;
 - * compreensão e vivência de lutas dentro do contexto escolar (lutas x violência);

- * vivência de momentos para a apreciação e reflexão sobre as lutas e a mídia;
 - * análise sobre os dados da realidade das relações positivas e negativas com relação a prática das lutas e a violência na adolescência (luta como defesa pessoal e não “arrumar briga”?).
- Construção do gesto nas lutas:
 - * vivência de situações que envolvam perceber, relacionar e desenvolver as capacidades físicas e habilidades motoras presentes nas lutas praticadas na atualidade (capoeira, caratê, judô etc.);
 - * vivência de situações em que seja necessário compreender e utilizar as técnicas para resoluções de problemas em situações de luta (técnica e tática individual aplicadas aos fundamentos de ataque e defesa);
 - * vivência de atividades que envolvam as lutas, dentro do contexto escolar, de forma recreativa e competitiva.
- Aspectos histórico-sociais das ginásticas:
 - * compreensão e vivência das diferentes formas de ginásticas relacionadas aos contextos histórico-sociais (modismos e valores estéticos, ginásticas com diferentes origens culturais. Por exemplo: aeróbica, chinesa, ioga).
- Construção do gesto na ginástica:
 - * vivência de situações em que se faça necessário perceber, relacionar e desenvolver as capacidades físicas e habilidades motoras presentes na ginástica esportiva e acrobática (estrelas, rodantes, mortais etc.);
 - * compreensão e vivência das situações em que estejam presentes os aspectos relacionados à repetição e à qualidade do movimento na aprendizagem do gesto ginástico, tanto no que se refere às acrobacias como à criação de seqüências de exercício com e sem material (espaldar, barra fixa, corda, exercícios em duplas, trios etc.).

Conceitos e procedimentos: Atividades rítmicas e expressivas

- Aspectos histórico-sociais das danças:
 - * as várias manifestações das danças nas diferentes culturas, em diferentes contextos, em diferentes épocas (danças rituais, sagradas, comemorativas, danças circulares etc.);
 - * cultivo da cultura corporal de movimento por meio da cultura popular (regional, folclórica etc.);
 - * conhecimento sobre as danças só para os homens, sobrepondo-se à idéia de que os homens não dançam;
 - * a dança como atividade não competitiva dentro da cultura corporal de movimento (o esporte como sobrepujança induz à comparação; a dança como expressão induz à comunicação; são atividades que podem ser vistas como complementares).
- Construção do movimento expressivo e rítmico a partir do/da:
 - * equilíbrio entre a instrumentalização e a liberação do gesto espontâneo (nem só técnica, nem só movimento pelo movimento; contextualizar a instrumentalização sempre que for conveniente, não só para apresentações).
 - * percepção do seu ritmo próprio;
 - * percepção do ritmo grupal;
 - * desenvolvimento da noção espaço/tempo vinculada ao estímulo musical e ao silêncio com relação a si mesmo e ao outro;
 - * compreensão do processo expressivo relacionando o código individual de cada um com o coletivo (mímicas individuais, representações de cenas do cotidiano em grupo, danças individuais, pequenos desenhos coreográficos em grupo);
 - * percepção dos limites corporais na vivência dos movimentos fluidos e alongados, criando a oportunidade de transcender as limitações.

- Danças populares, manifestações culturais e desenhos coreográficos:
 - * vivência de danças folclóricas e regionais, compreendendo seus contextos de manifestação (carnaval, escola de samba e seus integrantes, frevo, capoeira, bumba-meu-boi etc.);
 - * reconhecimento e apropriação dos princípios básicos para construção de desenhos coreográficos simples;
 - * utilização dos princípios básicos na construção de desenhos coreográficos.

AVALIAÇÃO NO TERCEIRO E NO QUARTO CICLOS

O processo de avaliação no terceiro e no quarto ciclos deve levar em consideração a faixa etária dos alunos e o grau de autonomia e discernimento que possuem. Esse processo, por se manifestar de forma contínua, poderá revelar as alterações próprias e características desse momento do aprendizado. Abordagens que incluam os adolescentes como participantes do processo avaliativo serão bem aceitas, pois além de estimular o desenvolvimento da responsabilidade pelo próprio processo, creditando-lhes maturidade/responsabilidade, também favorecerá a maior compreensão e localização desses alunos na construção do conhecimento.

Os instrumentos poderão ser tão variados quanto forem os conteúdos e seus objetivos; no entanto, mais do que nunca é importante que sejam claros para o aluno, pois o senso crítico, característico dessa faixa etária, aliado à necessidade de sentir-se reconhecido, tornarão o processo de avaliação significativo.

Esses instrumentos poderão estar inseridos nos conteúdos de aprendizagem, como uma forma sistemática de valoração e de reflexão sobre os recortes possíveis de serem observados. Por exemplo, ao se tomar conhecimento sobre o nível de resistência aeróbica por meio do teste Cooper, os alunos apreenderão nesse instrumento de avaliação qual referencial comparativo e que critério classificativo foi utilizado. Como conteúdos, os instrumentos de avaliação poderão representar a forma concreta de apropriação, por parte dos alunos, do conhecimento socialmente construído, revelando, quando utilizados, que intenções e aspectos desse conhecimento estão sendo valorizados. Esse sentido fica explicitado quando o aluno conscientiza-se, como sujeito da ação, que poderá optar por se adequar a um modelo ou sugerir opções baseadas em uma crítica reflexiva.

Ao selecionar os instrumentos de avaliação que serão empregados, professor e aluno poderão discutir qual recorte do conhecimento estará sendo observado. Por exemplo, ao se aplicar instrumentos de avaliação do desenvolvimento de uma habilidade esportiva, poderão ser levantados, além dos valores mensuráveis, os aspectos motivacionais e subjetivos relacionados ao resultado, suas relações com diferentes contextos de aplicação e o significado que esses dados trarão para a construção do conhecimento pessoal do aluno e para a coletividade à qual pertence.

Crítérios de avaliação

- **Realizar as práticas da cultura corporal do movimento.**

Pretende-se avaliar se o aluno realiza as atividades, agindo de maneira cooperativa, utilizando formas de expressão que favoreçam a integração grupal, adotando atitudes de

respeito mútuo, dignidade e solidariedade. Se o aluno realiza as atividades, reconhecendo e respeitando suas características físicas e de desempenho motor, bem como a de seus colegas, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais. Da mesma forma, se o aluno organiza e pratica atividades da cultura corporal de movimento, demonstrando capacidade de adaptá-las, com o intuito de torná-las mais adequadas ao momento do grupo, favorecendo a inclusão de todos.

- **Valorizar a cultura corporal de movimento.**

Pretende-se avaliar se o aluno conhece, aprecia e desfruta de algumas das diferentes manifestações da cultura corporal de movimento de seu ambiente e de outros, relacionando-as com o contexto em que são produzidas, e percebendo-as como recurso para a integração entre pessoas e entre diferentes grupos sociais. Se reconhece nas atividades corporais e de lazer, uma necessidade do ser humano e um direito do cidadão.

- **Relacionar os elementos da cultura corporal com a saúde e a qualidade de vida.**

Pretende-se avaliar se o aluno consegue aprofundar-se no conhecimento dos limites e das possibilidades do próprio corpo de forma a poder controlar algumas de suas posturas e atividades corporais com autonomia e a valorizá-las como recurso para melhoria de sua aptidão física. Se ele integra a dimensão emocional e sensível do corpo à cultura corporal de movimento ampliando sua compreensão de saúde e bem-estar. Como o aluno se apropria de informações e experiências da cultura corporal de movimento, e de que modo estabelece relações entre esses conhecimentos no plano dos procedimentos, conceitos, valores e atitudes, tendo em vista a promoção da saúde e a qualidade de vida.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

Mídia, apreciação e crítica

Pela sua importância e influência nas práticas da cultura corporal de movimento, a mídia precisa ser objeto explícito de ensino e aprendizagem na Educação Física, tanto como meio (educar com a mídia) quanto como fim (educar para a mídia), tendo como finalidade última capacitar o aluno a uma apreciação crítica em relação a ela.

Num primeiro momento, pode-se associar as produções da mídia às aulas, fazendo referências a imagens e eventos esportivos transmitidos pela TV, utilizando programas e trechos previamente gravados, vídeos produzidos para finalidades educacionais, matérias sobre a cultura corporal de movimento publicadas em jornais e revistas. Conteúdos ligados a técnicas, táticas, história, dimensões políticas e econômicas do esporte, bem como relacionados a aspectos fisiológicos, psicológicos e sociológicos das atividades corporais em geral seriam enriquecidos com o audiovisual e textos jornalísticos. Trata-se de temas como: riscos e benefícios das atividades físicas, a vinculação de certas práticas corporais a camadas sociais, a popularidade de certos esportes etc.

A violência das torcidas organizadas, a intenção de sediar os Jogos Olímpicos no Brasil são outros exemplos de assuntos que, trazidos ao público pela televisão, precisam ser debatidos na Educação Física escolar, para a sua contextualização crítica — assim, o mundo do esporte seria trazido para dentro da escola. O professor poderá utilizar vídeos gravados diretamente da televisão, com os acontecimentos noticiados, entrevistas com os envolvidos etc. Pode-se propor aos alunos a criação de um mural com notícias e matérias de jornais e revistas sobre assuntos da cultura corporal, ou sobre eventos esportivos importantes, como os Jogos Olímpicos e a Copa do Mundo.

Utilizando a mídia como fonte, é possível apreciar criticamente e ter acesso a informações sobre surfe, luta livre, sumô, esporte radicais — modalidades que, na maioria das escolas, têm poucas possibilidades de vivência no plano prático, mas que permitem, por outro lado, trabalhar no plano dos conceitos e atitudes —, pois são conteúdos importantes da cultura esportiva contemporânea.

Uma outra etapa consiste em aprender a interpretar o discurso da mídia de maneira crítica, o que implica compreender sua linguagem específica e aprender a identificar outros modelos de práticas corporais que não o hegemônico, a partir das contradições contidas no próprio discurso da mídia. Embora busque impor um modelo hegemônico de esporte, a televisão, por exemplo, apresenta contradições. O professor atento poderá descobrir matérias que apresentam o esporte como realização pessoal, sociabilização e autoconhecimento, assim como matérias que denunciam a exploração do atleta profissional (em especial no futebol) pelos clubes, os baixos salários da maioria dos jogadores, a escravidão da lei do passe, o *doping*. A linguagem da televisão tende a apresentar os assuntos de maneira rápida

e superficial e utilizando muitos estereótipos; ela busca atingir a emoção, e não a razão, do telespectador. Uma atividade interessante, nesse sentido, é assistir à transmissão de uma partida de futebol sem o som de narradores e comentaristas ou, ainda, substituindo a narração por uma transmissão de rádio da mesma partida. Em ambos os casos, é possível perceber claramente quanto da “emoção” é induzida pelo discurso do narrador.

Já em revistas e jornais, pelas suas próprias características e funções, é possível encontrar muitas matérias de caráter mais analítico e investigativo, que permitem uma abordagem mais aprofundada sobre a relação saúde-atividade física, modelos de beleza corporal, interesses políticos e econômicos no esporte etc. O professor pode questionar a forma como a mídia apresenta padrões de beleza, saúde e estética, bem como aspectos éticos. Assim, pode, por exemplo, fazer leituras dos cadernos esportivos e discutir termos como “inimigos”, “guerra”, “batalha de morte”, que são empregados para descrever jogos entre dois times ou seleções nacionais, e quais as implicações dessa utilização — incitação à rivalidade, à violência etc. Pode também pesquisar os tipos físicos em evidência nas propagandas, novelas, e relacioná-los com o consumo de produtos e serviços. O que se pretende é desenvolver nos alunos a capacidade de associar informações desconexas, analisá-las e aprofundá-las.

Também é preciso considerar que assistir a eventos esportivos, como partidas de futebol ou outras modalidades, Jogos Olímpicos, apresentações de dança e capoeira, quer ao vivo, quer pela televisão, é uma prática corrente fora da escola e que proporciona muitas possibilidades pedagógicas para uma apreciação técnica, estética e crítica, ao ser incorporada nas aulas de Educação Física. Ao apreciar diferentes manifestações da cultura corporal, o aluno poderá não só aprender mais sobre corpo e movimento de uma determinada cultura como também a valorizar essas manifestações.

O professor poderá criar situações em que a atividade seja assistir aos diferentes movimentos, estratégias, posturas etc., e comentá-los. Isso pode ser feito por meio do vídeo, da televisão, ou mesmo assistindo a atividades corporais de pessoas da comunidade escolar, como os colegas, os professores, ou os próprios pais. Prestar atenção aos próprios colegas em ação é também uma situação interessante. O professor em todas essas ocasiões deve, juntamente com seus alunos, salientar quais aspectos podem ser observados, para que depois se façam comentários, sistematizando o que pode ser aprendido e contribuindo também para a aprendizagem daqueles que se apresentaram.

É possível que uma pessoa goste de praticar um ou outro esporte, fazer uma ou outra atividade corporal. Entretanto, apreciar é algo que todos podem fazer e que amplia as possibilidades de lazer e diversão.

Numa terceira etapa, mais complexa, pretende-se que os próprios alunos aprendam a produzir imagens e textos — uma produção cultural que inclua e desenvolva as experiências, as necessidades e os interesses dos alunos, oriundos do seu contexto de vida. Por exemplo, pode-se propor que os alunos, utilizando uma câmara de vídeo, gravem uma

partida de seus colegas, entrevistem os participantes etc. Isso possibilitaria uma melhor compreensão da própria linguagem da televisão, que envolve a seleção de imagens, enquadramentos e falas, e uma melhor compreensão da diferença entre jogar, assistir ao jogo como testemunha presente no estádio ou na quadra e assistir pela TV. Outra possibilidade é a produção de textos escritos sobre a cultura corporal para um jornal interno ou para o mural da escola. Há um claro potencial de trabalho interdisciplinar nessas atividades — a produção de textos e imagens pode estar associada às áreas de Língua Portuguesa e Arte, por exemplo.

Os professores podem encontrar dificuldades iniciais no trabalho com a mídia. Não apenas por fatores materiais, mas porque os aparelhos audiovisuais ainda não são para eles extensões de suas mãos, olhos e ouvidos, assim como o são o giz, a lousa ou as bolas e outros materiais esportivos. Contudo, a televisão, o vídeo e a câmara são equipamentos que cada vez mais participam do cotidiano das novas gerações, seja porque estão presentes nos lares, seja porque muitas escolas já os possuem, em função da contínua redução de seus preços. A comunidade escolar deve considerar que tais equipamentos podem ter um uso coletivo, não se restringindo sua utilização somente às aulas, mas também em atividades extracurriculares e nos programas de educação continuada de professores e funcionários.

Olhar sobre os conteúdos

Considerar a condição social e as características dos alunos pressupõe clareza na compreensão de como se articulam o cultivo dos diversos aspectos das manifestações da cultura corporal de movimento e o desenvolvimento das potencialidades individuais de cada aluno na relação com esse universo de conhecimento.

Para isso é necessário ter em conta que a construção da identidade individual também ocorre de forma intensa nas situações de relação, pela vivência de um sentimento de pertinência a um grupo, a uma sociedade e a uma cultura. O ser humano não pode se definir como indivíduo apenas isoladamente. A auto-imagem, a auto-estima e as possibilidades de satisfação das necessidades pessoais se estabelecem a partir do referencial vivido nas situações de relação, em que é possível se identificar ou se diferenciar, partilhar ou não de valores, atitudes, formas de expressão e convivência cultivados pelos grupos sociais nas suas diversas dimensões.

Nesse sentido é fundamental poder perceber as situações relacionais que, num limite extremo, sufoquem o desenvolvimento das individualidades, por exemplo, ao não favorecer que as competências individuais sejam exercidas por vergonha, por medo ou por insegurança em relação ao julgamento e à expectativa do próprio grupo. Inversamente, também é necessário perceber com nitidez as situações em que o grupo encobre e legitima intenções e atitudes pessoais de caráter duvidoso. Por exemplo, um comportamento violento ou a

transgressão de uma regra, gerando atitudes que se pretende justificar apenas pelo contexto coletivo. Pois a dinâmica coletiva ou grupal não constitui apenas uma somatória de individualidades, como uma colcha de retalhos, mas pode adquirir também uma dimensão própria que a caracteriza e identifica.

É preciso, então, localizar quais posturas ou intenções individualistas impedem, dificultam ou descaracterizam uma dinâmica relacional, e vice-versa. Por exemplo, quando os mais habilidosos monopolizam a ação central de um jogo, excluindo os demais, gerando uma situação em que o grupo deixa de existir.

Para observar o processo de construção de conhecimentos da cultura corporal como elemento de formação das individualidades e do ser social, propõe-se um olhar sobre os conteúdos a partir de dois eixos estruturantes:

- a dimensão individual dos conteúdos;
- a dimensão relacional e interativa dos conteúdos.

Antes de se buscar uma divisão ou hierarquização dos conteúdos a partir desse referencial de análise, o que se pretende é ressaltar a importância das suas dimensões individual e coletiva com vistas a potencializar as situações relacionais como processos privilegiados de ensino e aprendizagem.

Na dimensão individual dos objetos de ensino e aprendizagem, o enfoque será dado à perspectiva da transformação e da evolução decorrentes das vivências no plano individual. A análise será direcionada à formulação de respostas para a seguinte pergunta: “o que é fundamental de ser percebido, considerando apenas o indivíduo nos processos de ensino e aprendizagem?”.

Por exemplo, os movimentos utilizados nos jogos e nos esportes, como bater bola, saltar, arremessar, lançar, chutar de diferentes formas, quicar uma bola e amortecê-la de diferentes formas, rebater com taco, rebater com raquete etc., podem ser abordados dentro da dimensão individual, pois prescindem da presença do outro para acontecer. No entanto, o fato de esses fundamentos poderem ser praticados fora de uma situação real de jogo, na qual a ação do grupo sobre a aprendizagem fica reduzida, gerará uma situação favorável à construção individual. O que não quer dizer que o trabalho individual seja pré-requisito para o trabalho coletivo, mas que esse olhar ajudará a localizar uma possível dificuldade do aluno, passível de tornar-se causa de exclusão.

Assim, constitui-se um precioso instrumento de análise da inclusão dos alunos nas práticas da cultura corporal. Observar as respostas vindas das situações vivenciadas, a partir desses dois eixos, pode auxiliar o professor a individualizar um pouco mais suas ações educativas. Por exemplo, o aluno capaz de fazer cem embaixadas não é necessariamente um bom jogador, apesar de possuir um alto padrão motor dentro de uma prática individual, alguns elementos da aprendizagem relacional se farão necessários para torná-lo um bom

jogador. Ao mesmo tempo, essa habilidade individual poderá gerar, num dado momento, pelo aumento da auto-estima e da autoconfiança, condições favoráveis para as aprendizagens relacionais dentro do futebol.

Esse questionamento visa a estabelecer quais conteúdos demandam um espaço particular de experimentação e reflexão, no qual o aluno mobiliza o maior número possível de conhecimentos prévios, realiza tentativas de execução gestual, soluciona problemas, busca informações e avalia seus avanços e suas dificuldades. A sua localização é importante para garantir o espaço da aprendizagem individual, pois muitos desses conteúdos implicam um alto grau de atenção e consciência do sujeito, buscando minimizar as interferências negativas à aprendizagem. Certas aprendizagens exigem um determinado número de repetições e tentativas e demandam respeito às variações de ritmos pessoais nessas construções.

O momento de aprendizagem individual é importante para o aluno, na medida em que ele se sente valorizado no seu empenho pessoal e como co-produtor do processo de aprendizagem, estabelecendo metas e desafios a partir de referências e escolhas pessoais, podendo também perceber nas suas aquisições um instrumento de ampliação de suas possibilidades de relacionamento. Assim, não se deve perder de vista a aplicabilidade das aquisições individuais no contexto coletivo, pois as situações de relação trazem características e problemas peculiares, nas quais esses conteúdos serão submetidos a outro tipo de solicitação.

Neste ponto, o olhar sobre os conteúdos volta-se para o outro extremo das situações de aprendizagem, e a pergunta passa a ser: “quais conteúdos só podem ser aprendidos nas situações de relação e interação grupal?”.

Levanta-se a necessidade de identificar situações de aprendizagem de natureza exclusivamente relacional, que envolvam desde habilidades e capacidades até conceitos e atitudes, a partir das quais as competências individuais podem avançar, na medida em que precisam se adaptar, se submeter, negociar com as contingências do contexto de relação interpessoal.

Certos procedimentos utilizados nos jogos e esportes (finta, marcação, bloqueio, “corta-luz”, jogadas táticas de um modo geral), nas danças (coreografia coletiva, dança de casais) e nas lutas caracterizam situações específicas nas quais a aprendizagem ocorre em contextos relacionais. O olhar do professor deve recair sobre o que, nessas dinâmicas relacionais, está favorecendo ou dificultando a inclusão dos alunos e, em conseqüência, a possibilidade de aprendizagem. Por exemplo, observar se a capacidade de conduzir, fintar e passar uma bola dentro do jogo está favorecendo a participação de todos, ou se, restrita aos mais habilidosos, torna o jogo desmotivante para os demais. Nas atividades rítmicas e expressivas, se as habilidades individuais (percepção do ritmo, fluidez de movimento, coordenação) aplicadas para dançar com o outro ou em grupo estiverem sendo extremamente

valorizadas como determinantes de sucesso e fracasso, de “ter jeito ou não”, podem estar favorecendo situações de exclusão.

Na perspectiva da dimensão relacional, a atribuição de valores ao sucesso e ao fracasso, ao acerto e ao erro, ao “jeito” e à “falta de jeito” pode ser vista por meio das relações que o grupo estabelece com a competição (comparando-se uns aos outros), e também com os valores do ambiente sociocultural no qual o grupo está inserido. É função do professor despertar a reflexão crítica sobre esses valores, possibilitando assim uma interferência no sociocultural vivido e expresso pelos alunos, evidenciando a necessidade da cooperação, da participação responsável e do respeito mútuo. Ou seja, abordar junto aos alunos a questão da igualdade de oportunidades de produção relacionada com a diversidade de produtos desse processo (os estilos pessoais de fazer, aprender, experimentar).

O professor pode observar como estão estabelecidas relações afetivas dentro do grupo e se são adequadas a permitir que seus integrantes sintam-se suficientemente seguros a compartilhar seus sucessos e fracassos, que, enfim, sintam prazer na atividade, junto ao grupo, a ponto de motivar-se a superar os desafios. Essa autoconfiança se constrói na medida em que acertar ou errar é visto e valorizado como parte integrante do processo de aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA

- ABERASTURY, A. *A criança e seus jogos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- ARNOLD, P. J. *Educación física, movimiento y curriculum*. Madri: Morata, 1988.
- BABIN, P. e KOULOUMDJIAN, M.F. *Os novos modos de compreender: a geração do audiovisual e do computador*. São Paulo: Edições Paulinas, 1989.
- BETTI, M. *Janela de vidro: educação física e esportes*. Campinas: Universidade Estadual de Campinas. Tese de Doutorado, Instituto de Educação, 1997.
- _____. Ensino de primeiro e segundo graus: Educação Física para quê? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 16, n. 3, 1992.
- _____. *Educação Física e sociedade*. São Paulo: Movimento, 1991.
- BRACHT, V. *Educação Física e aprendizagem social*. Porto Alegre: Magister, 1992.
- BRUHNS, T. H. *O corpo parceiro e o corpo adversário*. Campinas: Papyrus, 1993.
- CAILLOIS, R. *Os jogos e os homens*. Porto: Cotovia, 1990.
- COLL, C. *Psicologia e currículo*. São Paulo: Ática, 1996.
- CASTELLANI FILHO, L. Considerações acerca do conhecimento (re)conhecido pela Educação Física escolar. *Revista Paulista de Educação Física*, supl. n. 1, 1995.
- CLARO, E. *Método dança. Educação Física: uma reflexão sobre consciência corporal e profissional*. São Paulo: Robe, 1995.
- DARIDO, S. C. *Ação pedagógica do professor de Educação Física: estudo de um tipo de formação profissional científica*. São Paulo: Universidade de São Paulo. Tese de doutorado, Instituto de Psicologia, 1997.
- DAVIS, M. e WALLBRIDGE, D. *Limite e espaço: uma introdução à obra de D. W. Winnicott*. Rio de Janeiro: Imago, 1982.
- DE LA TAILLE, Y; OLIVEIRA, M. K. e DANTAS, H. *Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.
- ENGUITA, M. F. *A face oculta da escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FARIAS JR., A. G. Questões do gênero e co-educação: algumas considerações didáticas sobre o enfoque multicultural. *Revista do Núcleo de Sociologia do Futebol*, n. 2, 1995.
- FREIRE, J. B. *De corpo e alma*. São Paulo: Summus, 1991.
- _____. *Educação de corpo inteiro*. São Paulo: Scipione, 1989.
- GIMENO, S. J. *El curriculum; una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata, 1988.

- GOÑI, A. M. R. e GONZÁLES, A. *El niño y el juego*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1987.
- HILDEBRANDT, H. e LAGING, R. *Concepções abertas no ensino da educação física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- KAMII, C. e DEVRIES, R. *Jogos em grupo*. São Paulo: Trajetória Cultural, 1991.
- KENSKI, V. O impacto da mídia e das novas tecnologias de comunicação na Educação Física. *Motriz*, v. 1, n. 2, 1995.
- KUNZ, E. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí: Unijui, 1994.
- LAPIERRE e AUCOUTURIER. *A simbologia do movimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- LE BOULCH, J. *Educação psicomotora: a psicocinética na idade escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987a.
- _____. *Rumo a uma ciência do movimento humano*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987b.
- LIBÂNEO, J. C. e PIMENTA, S. G. (Coords.). *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- LUCKESI, C. C. Avaliação educacional escolar; para além do autoritarismo. *Revista de Educação AEC*, v. 15, n. 60, 1986.
- LÜDKE, M. e MEDIANO, Z. *Avaliação na escola de primeiro grau; uma análise sociológica*. Campinas: Papyrus, 1992.
- MARCELLINO, N. C. *Pedagogia da animação*. Campinas: Papyrus, 1990.
- MEDINA, J. P. S. *A Educação Física cuida do corpo... e mente*. Campinas: Papyrus, 1983.
- MOREIRA, W. W. *Educação Física e esportes: perspectivas para o século XXI*. Campinas: Papyrus, 1992.
- PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- _____. *O nascimento da inteligência na criança*. Lisboa: Dom Quixote, 1977.
- PIAGET, J. e INHELDER, B. *A psicologia da criança*. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- SÉRGIO, M. *Educação Física ou ciência da motricidade humana?* Campinas: Papyrus, 1989.
- SOARES, C. L. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. *Revista Paulista de Educação Física*, supl. n. 2, 1996.
- TAFFAREL, C. N. Z. *Criatividade nas aulas de Educação Física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.

TANI; MANOEL; KOKOBUN e PROENÇA. *Educação Física escolar*. São Paulo: Edusp/EPU, 1988.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

WAICHMAN, P. *Tempo livre e recreação*. Campinas: Papyrus, 1997.

WINNICOTT, D. W. *Natureza humana*. Rio de Janeiro: Imago, 1988.

_____. *A criança e seu mundo*. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

_____. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.