

ELI ANA DE TOLEDO

PROPOSTA DE CONTEÚDOS PARA A GI NÁSTI CA ESCOLAR:

UM PARARELO COM A TEORI A DE COLL

UNI VERSI DADE ESTADUAL DE CAMPI NAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍ SI CA

CAMPI NAS

1999

**Este exemplar corresponde a avaliação final da Dissertação de
Mestrado em Educação Física (Area Educação Motora) defendida por
Eliana de Toledo e aprovada pela Comissão Julgadora
em 09 de dezembro de 1999.**

Presidente e Orientadora

Profa. Dra. Vilma Leni Nista Piccolo

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA-FEF
UNICAMP**

T575p	<p>Toledo, Eliana de</p> <p>Proposta de conteúdos para a ginástica escolar: um paralelo com a teoria de Coll / Eliana de Toledo. - Campinas, SP : [s.n.], 1999.</p> <p>Orientador: Vilma Lení Nista-Piccolo</p> <p>Mestrado (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física.</p> <p>1. Ginástica. 2. Ginástica-Estudo e ensino. 3. Educação Física escolar. I. Nista-Piccolo, Vilma Lení. II. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. III. Título.</p>
-------	--

AGRADECIMENTOS

Cada parte deste texto tem a experiência, o estudo, a fala das pessoas que fazem, ou que em algum momento fizeram parte da minha vida. E é a todas elas que gostaria de agradecer, mas destaquei algumas pessoas que foram fundamentais para esta conquista.

Meus pais... o que escrever... apenas dizer que eles são tudo para mim, motiva da minha existência, companheiros das minhas quedas e conquistas, constante fonte de inspiração, apoio, compreensão e amor.

À minha orientadora... dizer que com ela muito aprendi... aprendi com sua postura profissional, com seu empenho, sua dedicação, sua compreensão e principalmente com seu conhecimento e carinho, que sempre me ergueram nos momentos mais difíceis.

Aos meus familiares, em especial minha irmã e meu cunhado, sempre dispostos e zelosos pelo meu conforto, pela minha alegria e pelo meu sucesso.

Ao Jorginho, pelas gargalhadas, pelo apoio (mesmo que à distância), pelo carinho “persistente”, e pela compreensão das minhas ausências e da importância desta fase da minha vida.

Aos professores Beth, Jorge e Carminha pelos ensinamentos na minha fase acadêmica, através de: aulas, conversas, orientação de monografias, cursos, organização de eventos, e em especial dos treinos, viagens e demonstrações do Grupo Ginástico Unicamp.

À minha “co-orientadora” e amiga Marília, que com seu conhecimento e amizade, enriqueceu meu trabalho e minha vida.

À “ex-técnica”, companheira de trabalho e amiga Adriana, que até hoje me inspira e ensina sobre a Ginástica, a Educação e o prazer de ensinar.

Aos meus amigos fiéis que estão sempre ao meu lado e compartilhando momentos felizes como este: Catarina, Joaquim, Ana, Débora e Cristiane.

Aos colaboradores para a finalização deste trabalho: Vivien, Sheila, Nana, Beth e Bia.

À todos os professores, em especial os de Educação Física e Ginástica, que tive desde a infância até a fase adulta, que me ensinaram além dos conteúdos, escolares e acadêmicos, a arte de ensinar, o amor pela Educação.

E finalmente aos meus alunos, que com suas observações e gestos de carinho, me ensinam e preenchem meu dia-a-dia de alegria e satisfação por ter escolhido esta profissão.

Ao folhar estas páginas vejo rostos, sorrisos, olhares

Pais, professores, amigos e alunos

Todos que muito me ensinaram...

Vejo aulas acontecendo nos pátios, salas e ginásios

Crianças brincando de aprender Ginástica

Vejo a conquista do saber

Vejo a alegria de poder fantasiar

De fazer e ser diferente a cada momento

Porque o corpo simplesmente permite...

Permite a sensação que a imaginação almeja

e a liberdade que a alma deseja.

RESUMO

A finalidade deste trabalho é tentar oferecer subsídios para o ensino da Ginástica na escola, através do estudo de novas tendências na área educacional, como é o caso dos “Conteúdos na Reforma”, de César Coll et alli (1998). O foco principal do trabalho é traçar um paralelo com os conteúdos factais, conceituais, procedimentais e atitudinais, propostos por este autor, na área da Ginástica escolar. Redimensionando e reestruturando os conteúdos da Ginástica escolar, pretendemos poder facilitar sua compreensão e sua prática. As questões relacionadas aos objetivos e à metodologia estão, sempre, interligados aos conteúdos, portanto estas também serão brevemente levantadas. Para alcançar este objetivo, iniciamos o texto com o levantamento dos objetivos, conteúdos e métodos que envolvem o ambiente escolar e o ensino. Em seguida, fazemos um breve levantamento acerca das propostas acadêmicas emergentes, por diversos autores, desde a década de 80, e os seus reflexos na formação dos futuros profissionais e no dia-a-dia escolar. Conscientes de que estas propostas parecem não ter chegado, ainda, ao universo escolar, nos remetemos ao que já foi produzido na área da Educação Física Escolar e suas respectivas críticas e reflexões. Considerada como parte ou conteúdo das aulas de Educação Física Escolar, pela maioria dos autores abordados, abrimos caminho para levantar um breve histórico acerca da Ginástica, sua introdução no universo escolar brasileiro, como ela se configura fora da escola e suas tendências para a aplicação escolar. A partir de todos estes levantamentos é possível o estabelecimento de algumas propostas de conteúdo na área da Ginástica escolar, baseadas nos estudos de Coll. Este trabalho foi movido pela paixão ... Paixão por tudo que a Ginástica me proporcionou, na escola e no clube, e ainda me proporciona, no Grupo Ginástico Unicamp e nos estudos acadêmicos. Paixão pela minha profissão, por ser uma educadora. É esta constante fluidez da Ginástica pelas minhas lembranças, pelas leituras, na prática pedagógica, que tornou este texto tão especial. O objetivo deste trabalho é, portanto, tentar contribuir para que a prática da Ginástica ocorra na escola... É tentar que os alunos possam dela se apropriar para sua vida... É tentar contribuir na formação de indivíduos mais críticos e criativos... É tentar formar verdadeiros cidadãos sensíveis e felizes!

Palavras-chaves: Ginástica; Ginástica Escolar; Conteúdos da Ginástica; Coll e a Ginástica.

ABSTRACT

This work aims to support the teaching of Gymnastics in school, through the study of new trends in the educational area, as does "Contents in the Reform", by César Coll *et alli* (1998). The focus of this work is to make a parallel with factual, conceptual, procedural and behavioral contents, proposed by Coll, in the field of School gymnastics. Resizing and restructuring the contents of School gymnastics, we intend to make its understanding and practice easier. Issues regarding objectives and methodologies are always connected to contents, so they will be briefly addressed. To reach this goal, we begin the text analyzing other theories in education in general, addressing their objectives, contents and methods involving school environment and teaching. Then, we make a brief summary of the emerging academic proposals on School Physical Education by several authors since the 80's and how they reflect on the education of future professionals and on the daily life of schools. Aware that these proposals do not seem to have reached schools in their day-to-day basis, we analyze what has already been produced in the field of School Physical Education and its corresponding criticisms and debates. Since most of the authors addressed consider Gymnastics to be a part or a subject of School Physical Education, we presented a brief Gymnastics history, its introduction in the Brazilian school universe, how it is conducted out of the school and its trends for school application. From all these surveys, it is possible to establish some proposals of content in the field of School gymnastics, based on Coll's studies. This work was moved by passion... Passion for everything that Gymnastics has provided me, both at school and at the club, and that it still provides me at Grupo Ginástico Unicamp and in the academic studies. Passion for my profession, for being an educator. Gymnastics is behind everything I do, like a background: it is in my memories, readings, in my educational practice. This is why this work has become so rich. Therefore, the purpose of this work is to contribute to the practice of Gymnastics at school. It is about trying to get students to use it in their own lives, not only at school, so that we can help people to become more critical and creative. It is about trying to have citizens who are really sensitive and happy!

Keywords: Gymnastics; school gymnastics; contents in gymnastics; Coll and gymnastics.

SUMÁRIO

Introdução	01
Os objetivos, conteúdos e métodos da escola e do ensino	06
Objetivos da Escola: do que temos ao que idealizamos	06
Métodos na Escola	16
Conteúdos na Educação	21
Os objetivos, conteúdos e métodos da Educação Física Escolar	26
Tendências dos anos 80 e 90 na área acadêmica: reflexos nas propostas escolares	27
A Legislação – em busca da legitimação	50
Objetivos da Educação Física Escolar	53
Métodos da Educação Física Escolar	62
Conteúdos da Educação Física Escolar: novas tendências	67
A Ginástica	78
Os papéis da Ginástica nas civilizações e sua introdução na escola	78
Percurso histórico da Ginástica no Brasil: um enfoque escolar	92
O universo da Ginástica no mundo moderno: as aulas fora da escola	107
As denominações da Ginástica no universo escolar	113
Proposta de conteúdos na Ginástica Escolar: um paralelo com a teoria de Coll	118
Conteúdos Factuais e Conceituais na Ginástica Escolar	121
Os aspectos pedagógicos e operacionais destas três fases	156
Conteúdos Procedimentais na Ginástica Escolar	164
Conteúdos Atitudinais na Ginástica Escolar	170
Considerações Finais	183
Referências Bibliográficas	187

LISTA DE QUADROS PROPOSTOS PELA AUTORA

1. Síntese dos Estilos de Mousst on - do comando ao descobrimento	20
2. Síntese da Proposta Metodológica em Educação Física de VELARDI (1997)	66
3. Síntese dos conteúdos factuais e conceituais na Ginástica Escolar - características, temas a serem desenvolvidos, aprendizagem e metodologia	163
4. Hierarquia para o desenvolvimento dos conteúdos procedimentais em Ginástica Escolar	167
5. Suposições básicas na relação com as atitudes e seu paralelo com a Ginástica Escolar	175

LISTA DE FIGURAS PROPOSTAS PELA AUTORA

1. Sugestão de interligação dos blocos de conteúdos propostos para a Educação Física Escolar, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais	69
2. Sugestão de alteração nos blocos de conteúdos propostos para a Educação Física Escolar, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais	74
3. Difusão da Ginástica dentro e fora da Escola, desde 1880	118
4. Relações entre a Escola, a Educação Física e a Ginástica	120
5. Os tipos de conteúdos na Ginástica Escolar, baseado na teoria de Coll et alli (1998)	121

ANEXOS – Reflexões

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

Assim que penso em Ginástica Escolar, a primeira imagem que me vem à lembrança são minhas aulas de Educação Física as experiências inesquecíveis dos Festivais de final de ano da escola...Cada ano uma expectativa diferente, novos movimentos, novos materiais, novas roupas, novas músicas, tudo era fascinante!

Desde então, descobri o quanto era apaixonada pela Ginástica, e foi isso que me levou a treinar Ginástica Rítmica Desportiva (G.R.D.), no melhor clube da cidade, onde, por uma coincidência muito feliz, conheci, mesmo que à distância, minha atual orientadora; mal sabíamos nós... As poucas competições das quais participei, foram envolventes e com grandes aprendizados. Os festivais do clube mobilizavam toda a cidade, a arquibancada lotava, e nós só pensávamos nas luzes, nas cores, na estética, na execução dos movimentos, e, é lógico, nos aplausos da platéia e dos pais.

Refliro, hoje, o quanto estas experiências significaram, o quanto elas acrescentaram na formação dos meus valores, da minha personalidade, e à minha felicidade... A Ginástica me fez e ainda me faz, através da minha participação no Grupo Ginástico Unicamp, uma pessoa muito alegre e realizada.

Não acredito que a Ginástica envolva todos da mesma maneira, que todos alunos ou pessoas sejam vitados por ela, senão, o que seria do futebol? Mas sou consciente de que, devido às suas características específicas, pude vivenciar determinadas situações que enriqueceram muito minha formação. Talvez estes sejam os motivos pelos quais pratico ginástica até hoje, sou professora e árbitra de G.R.D., e estou agora escrevendo sobre ela, após duas monografias de conclusão de graduação e um vídeo didático.

É com esta paixão que escrevo este trabalho, no intuito de poder contribuir para que nas aulas de Educação Física os conteúdos da Ginástica possam ser desenvolvidos.

Dest a forma, a finalidade deste trabalho é tentar oferecer subsídios para o ensino da Ginástica na escola, através do estudo de novas tendências na área educacional, como é o caso dos “Conteúdos na Reforma”, de César Coll et ali (1998).

O foco principal do trabalho é traçar um paralelo com os conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais, propostos por este autor, na área da Ginástica escolar. Redimensionando e re-estruturando os conteúdos da Ginástica Escolar, pretendemos poder facilitar sua compreensão e sua prática.

Sabemos que a questão dos conteúdos é importante para a difusão de sua prática, ainda mais baseadas na proposta de Coll. Mas, sabemos também que as questões relacionadas aos objetivos e à metodologia estão, sempre, interligados aos conteúdos, portanto, estas questões também serão brevemente levantadas.

Para alcançar esta meta, iniciamos o texto com o levantamento dos objetivos, conteúdos e métodos que envolvem o ambiente escolar e o ensino.

Em seguida, fazemos um breve levantamento acerca das propostas acadêmicas emergentes na área da Educação Física, por diversos autores, desde a década de 80, e seus reflexos na formação dos futuros profissionais e no dia-a-dia escolar.

Conscientes de que estas propostas, segundo minha visão, não chegaram, ainda, ao universo escolar, nos remetemos ao que já foi produzido na área da Educação Física Escolar e suas respectivas críticas e reflexões. São levantados autores que contribuíram e contribuem para o estabelecimento de propostas, no que se refere aos objetivos, conteúdos e métodos nesta disciplina.

Considerando como parte ou conteúdo das aulas de Educação Física Escolar, pela maioria dos autores abordados, abrimos caminho para levantar um breve histórico acerca da Ginástica: sua introdução no universo escolar brasileiro; como ela se configura fora da escola; e suas tendências para a aplicação escolar.

A partir de todos os levantamentos, de todas as análises e reflexões acerca do universo escolar e da Educação Física, como parte deste universo, e da Ginástica, como área de conhecimento desta disciplina escolar, é possível identificar e analisar algumas propostas de conteúdo na área da Ginástica escolar, baseadas nos estudos de Coll.

Gostaria de salientar que estas reflexões e este paralelo com os estudos de Coll foram possíveis devido à experiência adquirida neste percurso da minha vida com a Ginástica, como ginasta e como educadora. É esta constante fluidez da Ginástica pelas minhas lembranças, pelas leituras, na prática pedagógica, que tornou este texto tão especial.

Talvez seja demais querer que os alunos se apaixonem pela Ginástica como eu, mas, o objetivo deste trabalho é tentar contribuir para que sua prática ocorra na escola... É tentar que os alunos possam dela se apropriar para sua vida... É tentar contribuir na formação de indivíduos mais críticos e criativos... É tentar formar verdadeiros cidadãos, sensíveis e felizes...

A ESCOLA

OS OBJETIVOS, CONTEÚDOS E MÉTODOS NA ESCOLA

Objetivos da Escola: do que temos ao que idealizamos

“Educação sem escolas... Antigamente existiam sociedades sem escola, e ainda hoje isso acontece em algumas áreas chamadas “mais atrasadas” do Terceiro Mundo. Na sociedade africana pré-colonial, educar-se era viver a vida do dia-a-dia da comunidade, plantar, escutar da boca dos velhos as estórias da tradição oral, participar nas cerimônias coletivas. A prática educativa consistia na aquisição de instrumentos de trabalho e na interiorização de valores e comportamentos, enquanto o meio ambiente em seu conjunto era um contexto permanente de formação... Não havia professores. Todo adulto ensinava. Aprendia-se a partir da própria experiência e da própria experiência dos outros. Aprendia-se fazendo, o que tornava inseparáveis o saber, a vida e o trabalho” (IDAC, 1996, p. 23 e 25)

A instituição escola foi concebida tendo-se em vista a disseminação do conhecimento para os filhos de sábios gregos, posteriormente para o clero (na idade média) e, finalmente, para os filhos da burguesia capitalista (no mundo moderno). Ou seja, por muito tempo a escola serviu àqueles que detinham o poder.

“ Foi somente a partir da Idade Média que, na Europa, a EDUCAÇÃO se tornou PRODUTO DA ESCOLA e um conjunto de pessoas (em sua maioria religiosos) especializou-se na transmissão do saber. A atividade de ensinar passou então a desenvolver-se em espaços específicos, cuidadosamente isolados do mundo dos adultos e sem qualquer relação com a vida de todo dia.” (Ibid., p.26) (grifo do autor)

Desde então a escola aparece como a instituição responsável por sistematizar e transmitir o conhecimento produzido socialmente para crianças, jovens e adultos.

A partir do modelo capitalista, a educação passa a ser um produto da escola, e esta parece, cada vez mais, distanciar-se da vida cotidiana dos alunos, fato que não ocorria quando a transmissão do saber cabia à própria comunidade, sem estar sistematizada e organizada em espaços específicos. Esta forma de ensino sistematizada, formalizada na instituição Escola, caracterizou-se pela Educação Formal, sendo que a Educação Informal, continuava presente em alguns estabelecimentos assistenciais (creches, orfanatos, casas de menores, grupos formados pela própria comunidade, etc) e nas situações do dia-a-dia da população.

Infelizmente esta situação parece não ter sido alterada. Atualmente temos escolas públicas, mas os que delas dependem continuam como “servos” de um ensino de qualidade duvidosa, subordinados a uma hierarquia social desigual. Alguns professores e diretores esforçam-se para que estes alunos tenham uma formação digna, o que é uma tarefa difícil e louvável, mas a realidade é que grande parte da população é analfabeta ou não concluiu o ensino primário. Muitos são os fatores pelos quais este índice de analfabetismo existe, e um deles, com certeza é o fator econômico. Esta constatação reflete não só um sistema ineficiente, como também uma sociedade com muitas desigualdades sociais, carregada de problemas de ordem político-econômica.

Desde a emergência do sistema capitalista, a escola serviu de veículo para que a classe burguesa mantivesse sua hegemonia.

“O instrumento idôneo era a escola. Não que as escolas tivessem sido criadas necessariamente com este propósito, nem que já não pudessem ou fossem deixar de cumprir outras funções: simplesmente estavam lá e se podia tirar bom partido delas (...). O acento deslocou-se então da educação religiosa e, em geral, do doutrinamento ideológico, para a disciplina material, para a organização da experiência escolar de forma que gerasse nos jovens os hábitos,

as formas de comportamento, as disposições e os traços de caráter mais adequados para a indústria.” (ENQUIETA apud VAGO, 1994, p.62)

Para que a escola atingisse estes objetivos, fundamentados na disciplina e nos valores morais, estabeleceu-se um modelo pedagógico, que vislumbrava a formação de um indivíduo adequado às “exigências” capitalistas de ordem e produtividade, em que, a reflexão, a liberdade, a criatividade, e, por muitas vezes, a alegria, eram propositalmente ignoradas. Segundo IDAC (1996), este modelo ainda é utilizado atualmente nas escolas, não podendo significar a forma mais eficiente e motivante de ensino, o que acaba atingindo não só professores como alunos, ambos desmotivados e insatisfeitos. Segundo as pesquisas de RAPPORT JOXE (in IDAC,1996), os professores comentam com seus alunos suas dificuldades, originados do fracasso pessoal conseqüente da inadaptação do modelo pedagógico. *“Na visão do próprio professor, o que se está exigindo dele, atualmente, não tem nenhum sentido, não pode ser eficaz e não conduz a lugar nenhum. Já não dá mais para ensinar hoje como se ensinasse há quinze anos atrás.” (Ibid., p.16)*

Assim como os professores, os alunos, que são formados praticamente para a submissão, também “sofrem” com este modelo pedagógico. A escola não pode representar para o aluno um ambiente pouco estimulador de suas potencialidades, com procedimentos arcaicos e que pouco correspondem ao seu anseio de aprender, e para muitos de conseguirem um sucesso na vida. Seria muito gratificante para nós, enquanto professores, educadores, se nossos alunos ao finalizarem o ano letivo, percebessem o quanto assimilaram e o quanto o conhecimento aprendido acrescentou na sua formação intelectual e pessoal, nos seus valores e atitudes. Talvez tudo isto seja uma utopia, mas quanto mais valho-me dela, mais acredito e esforço-me por um presente diferente.

A escola não mais pode ser ...

“ Um mundo à parte, fechado e protegido... onde a criança é confiada como um pacote registrado, cujo acesso é cuidadosamente controlado, separado da vida. Um mundo de ritos imutáveis. Um mundo de silêncio e imobilidade... onde os papéis de cada um estão previamente determinados. Um mundo onde só é admitido falar bem, onde só é permitido o que não é proibido. ...Um mundo uniforme... de comunicação artificial... de punições... castigos. Um mundo de conteúdos estranhos... desligado da realidade... Um mundo comandado por adultos estranhos.” (Ibid., p.:42 a 66) (grifo meu)

CHRISTIANE ROCHEFORT (in I DAC, op.cit.) assinala que a forma como as crianças, por ela considerada exploradoras aventurosas, são “confinadas e petrificadas” em quatro paredes por tanto tempo, horas, dias, anos, enquanto o sol brilha lá fora, só pode transformá-las em indivíduos submissos.

Este posicionamento justifica, ainda mais, a presença da Educação Física no currículo escolar, devendo ser um momento em que os alunos pudessem se libertar deste ambiente de imobilidade. A valorização desta disciplina para a formação da criança, na escola, vem sendo defendida desde as propostas de Rui Barbosa e Fernando Azevedo, nas décadas de 10 a 30, representando momentos de aprimoramento da “saúde” e de liberdade para a criança.

Na intenção de que a escola possa ter outras perspectivas, que não só privilegiem este tipo de formação, autores como George Snyders, Demerval Saviani e Paulo Freire destacam-se no cenário educacional, propondo novos caminhos para a estruturação escolar. É unânime entre estes autores que o sistema escolar vigente é ultrapassado, ineficaz, opressor, reproduzindo o sistema burguês, no sentido de mantê-lo, e ao proporem estes caminhos, é que eles diferenciam-se entre si.

SNYDERS (1993) acredita que para que a criança possa se desenvolver harmonicamente, ela precisa munir-se de alegria no presente. Considerando-se que ela passa grande parte de sua infância na escola, e que uma das finalidades primordiais da escola é a formação e o desenvolvimento do indivíduo, seria lógico propor que a escola fosse um ambiente repleto de alegria. Neste sentido, o autor refere-se à uma alegria específica da escola, que não é só aquela causada por ela e que ocorre fora dela, como é o caso de encontros, festas ou excursões, mas sim de uma 'alegria propriamente escolar':

" ... quer dizer, alegria de esperar o que me parece constituir a característica da escola: a convivência com a 'cultura cultivada' que culmina na relação entre aluno e os mais belos resultados atingidos pela cultura, as grandes conquistas da humanidade em todos os campos, desde poemas até descobertas prodigiosas e tecnologias inacreditáveis. Alegria cultural, alegria cultural escolar..." (Ibid., p.32)

Esta alegria só pode ser possibilitada no momento em que a escola, obra comum de jovens e adultos, constituir-se num espaço comum de convivência, onde alunos e professores compartilham suas felicidades. Pensamos, enquanto professores de Educação Física, naquela alegria sentida pela criança durante a prática das atividades físicas, quando manifesta o seu prazer em descobrir seu corpo, seu movimento e o do outro, quando ela compartilha, com o professor, a sua felicidade de ter conseguido executar determinado gesto, quando ela grita e sai da aula com o sorriso de quem, prazeiramente, fez uma nova descoberta.

SAVIANI (1997) caminha em outra direção em sua teoria da curvatura da vara. Para chegar até ela, o autor resgata todas as tendências educacionais, como as pedagogias - tradicional, tecnicista, crítico-reprodutivista, entre outras, levantando seus aspectos positivos e negativos. É a partir da análise das mesmas,

que ele propõe uma pedagogia revolucionária, baseada na valorização dos conteúdos, com um enfoque diferenciado daquele proposto pela pedagogia tradicional. Para ele, a transformação da igualdade formal em igualdade real está associada à transformação dos conteúdos formais, fixos e abstratos, em conteúdos reais, dinâmicos e concretos. Sem negar o caráter dinâmico da realidade, enfatizado pela pedagogia da existência:

“Uma pedagogia revolucionária centra-se pois, na igualdade essencial entre os homens... longe de secundarizar os conhecimentos descuidando de sua transmissão, considera a difusão dos conteúdos, vivos e atualizados, uma das tarefas primordiais do processo educativo em geral e da escola em particular... (ela) é crítica. E por ser crítica, sabe-se condicionada.” (Ibid., p.75)

O autor reconhece que a Educação está condicionada a fatores históricos, sociais, econômicos e culturais, mas seu posicionamento é claro em relação ao papel fundamental dos conteúdos na escola.

FREIRE (1980), peça chave no movimento da Educação Popular, acreditando ser a Educação, uma prática da liberdade, um ato de conhecimento, e, portanto, uma aproximação crítica da realidade, lança sua teoria da Conscientização, o que o caracteriza como um defensor da pedagogia progressista. Esta teoria visa *“... o olhar mais crítico possível da realidade, que a des-vela para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante” (Ibid.,p.29)*. Ele considera os alunos como sujeitos do processo de aprendizagem, juntamente com o professor, e confia na potencialidade dos alunos que, somente devido a uma situação ‘social’, são subjulgados como incapazes. Concordando com e reiterando o pensamento de Freire, acreditamos ser essencial que o aluno possa se apropriar de um conhecimento, através de uma metodologia coerente com sua proposta de alfabetização, para poder compreender e analisar

sua realidade; e que o professor possa aprender a forma mais eficaz de contribuir com a formação e a criticidade dos alunos, a partir da “entrega” pessoal e profissional a esta proposta.

FREIRE (1997) ainda pontua que a educação progressista pode formar indivíduos críticos e conscientes de sua realidade, para posteriormente transformá-la. Segundo ele, como poderia a escola, enquanto aparelho de opressão e desumanização, educar os alunos para uma ação revolucionária? Como seu objetivo pode ser humanizar, se ela desumaniza?

Para SUCHODOLSKI (apud GONÇALVES, 1997, p.124), os fins da Educação devem estar comprometidos com a “humanização do homem” e com a transformação da sociedade, fazendo com que ele seja capaz “... *de realizar as tarefas sociais e profissionais que lhe couber, e de pôr-se à altura das possibilidades do desenvolvimento cultural e pessoal que é possível alcançar mediante sua participação.*”

GONÇALVES (op.cit) aponta os objetivos da Educação transformadora, basicamente sustentada por autores da área pedagógica e da filosofia, com cunho “essencialista” ou fenomenológico. Nestes apontamentos, a Educação tem como finalidade a concretização dos valores de liberdade, justiça e verdade, e o desenvolvimento da criatividade. “*Na perspectiva da Educação transformadora, o reconhecimento da sensibilidade é fundamental no ato educativo, pois dela deriva a força impulsora da ação humana.*” (Ibid., p.132)

Compondo com estes autores, podemos definir que é preciso modificar ou resignificar a relação professor-aluno, e também esta relação com a instituição escola e a Educação, enquanto responsável pela formação integral do indivíduo. Não basta somente ouvir o aluno, mas verificar se o processo de aprendizagem é coerente e adequado ao desenvolvimento do aluno. É fundamental que a participação ativa, o envolvimento com a atividade, por parte dos alunos e

professores estejam sempre acontecendo. Somente uma relação de respeito à cultura, de confiança, pode formar professores mais atuantes e alunos mais críticos. O objetivo é que todos ‘cresçam’ constantemente.

Todos estes autores lutam para chegar concretamente até as nossas escolas, mas ainda falta uma efetiva “vontade política” para que estas teorias realmente aconteçam em nossas escolas. Uma tentativa de modificar este quadro foi o lançamento, para todas as escolas da rede pública, da coletânea intitulada *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs), pelo Ministério da Educação e do Desporto, em 1997. Esta coleção é composta de dez volumes, que apresenta na *Introdução* apresenta as disciplinas curriculares e os temas transversais a serem desenvolvidos no universo escolar: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História e Geografia, Arte, Educação Física, Meio Ambiente e Saúde, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual.

Como o próprio nome evidencia, os PCNs vêm constituir-se num parâmetro, um apoio, um referencial teórico para os professores. Estes parâmetros têm como objetivo, a adoção de uma linguagem única em todo território nacional, diante das novas concepções educacionais propostas nas últimas décadas.

“ Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual.” (Brasil - Secretaria de Educação Fundamental. vol.1, 1997, p.13)

A instituição escolar, nos PCNs, tem a função de formar e informar, de maneira que os conteúdos nela trabalhados possam proporcionar o entrosamento e a intervenção do aluno no meio social e cultural. Não há nesta concepção “geral” de escola, a preocupação com a reflexão sobre os conteúdos e o meio social,

visando a formar um aluno crítico, transformador do seu conhecimento. Esta relação tríade instituição-professor-aluno, com o universo social e cultural que os envolve, é levantada, em alguns volumes desta coletânea, nos objetivos específicos de cada área ou tema transversal.

Segundo os PCNs, os objetivos são considerados o ponto de partida para a reflexão acerca da formação que se pretende que os alunos obtenham. Os **objetivos** não se constituem apenas em metas a serem atingidas pela escola ou pelo professorado, pois, na verdade, eles guiam a atuação educativa para que não se perca de vista qual é o aluno que se deseja formar. Eles indicam, neste sentido, a responsabilidade da instituição e dos educadores com a formação de um cidadão, bem como o compromisso que eles devem ter para com o ensino.

Os objetivos do ensino, destacados no volume 1, vêm ao encontro dos próprios objetivos do projeto PCNs, que *“... se definem em termos de capacidades de ordem cognitiva, física, afetiva, de relação interpessoal e inserção social, ética e estética, tendo em vista a formação ampla.” (Ibid.,p.68)*, considerando as capacidades que os alunos já têm e potencializando-as. Em alguns momentos fica claro também, que há uma preocupação em formar um indivíduo que transcenda, ativamente, podendo experienciar e transformar o conhecimento.

Neste projeto interessam-nos os objetivos e conteúdos e as questões sobre a metodologia, incorporadas nas orientações didáticas. Todas estas variáveis estão contextualizadas num projeto de escola, em que esta deve ser pensada como:

“... um espaço de formação e informação, em que a aprendizagem de conteúdos deve necessariamente favorecer a inserção do aluno no dia-a-dia das questões sociais marcantes e em um universo cultural maior. A formação escolar deve

propiciar o desenvolvimento de capacidades, de modo a favorecer a compreensão e a intervenção nos fenômenos sociais e culturais, assim como possibilitar aos alunos usufruir das manifestações culturais nacionais e universais.” (Ibid., p.45)

A meta básica da escola, portanto, é formar um aluno que transcenda, da sua existência à sua essência, na sua relação com o mundo, sendo capaz de assimilar, refletir e reformular conhecimentos, podendo, ao apropriar-se deles, compreender e redimensionar sua atuação na sua relação consigo próprio, com o universo escolar, com a sociedade.

Segundo MEDINA (1996, p.24):

“ O homem só pode crescer - isto é, ser cada vez mais - através da expansão gradual e contínua da percepção de si em relação a si mesmo, em relação aos outros, em relação ao mundo. Como ser incompleto e inacabado que é, sua vida deveria se constituir em uma constante busca de concretização de suas potencialidades e, desta maneira, humanizar-se a todo momento. Este deveria ser o papel de todo o processo de construção dos seres humanos, quer seja por meio da educação formal, informal ou pessoal (auto-educação). Coisa que, efetiva e lamentavelmente, não tem ocorrido.”

E para que possamos contribuir, de modo que esta formação à qual MEDINA (op.cit.) se refere aconteça, retomaremos a consideração de SAVIANI (1997, p.32):

“A longa luta pela democratização da escola teria, então, alcançado seus objetivos? Depende. Se entendermos por democratização da escola simplesmente o fato de que de ano para ano um número crescente de alunos permanece mais tempo na escola e obtém maior quantidade de diplomas, inegavelmente houve uma democratização. Por outro lado, se entendermos por

democratização da escola o fato de que alunos vindos de meios sociais e culturais diferentes disponham das mesmas chances de êxito, então a luta ainda está longe de ter alcançado seus objetivos. E, no entanto, todas as condições para uma igualdade de chances pareciam ter sido preenchidas...”

Neste momento me vem a seguinte reflexão:

A escola que idealizamos, tentativas e utopias... Esperamos dela cada dia mais, talvez porque cada vez mais olhamos para as crianças nas ruas, que nos inundam o presente e nos dão a miragem do futuro, e pensamos num mundo diferente, mais sábio, mais justo, mais humano...

Métodos na Escola

“Os métodos são determinados pela relação objetivo-conteúdo, e referem-se aos meios para alcançar objetivos gerais e específicos do ensino, ou seja, ao ‘como’ do processo do ensino, englobando as ações a serem realizadas pelo professor e pelos alunos para atingir os objetivos e conteúdos.”(LI BÂNEO, 1996, p.149)

LI BÂNEO (op.cit.) não descarta a possibilidade do método também influir na determinação de objetivos e conteúdos, assim como do conteúdo determinar o método. Este autor constrói uma definição de metodologia, enfocando sua interdependência com o objetivo e o conteúdo, ou seja, esta “tríade” deve estar sempre relacionada e acontecendo na mesma direção.

Basicamente, a metodologia refere-se ao “como” os conteúdos serão transmitidos, otimizando o processo ensino-aprendizagem, garantindo o saber escolar, atingindo os objetivos pedagógicos, gerais e específicos de cada disciplina.

FREIRE (1980, p.29) em sua teoria e prática da libertação, sugere um princípio pedagógico denominado “Conscientização”, centrado numa metodologia própria:

“A conscientização é isto: tomar posse da realidade; por esta razão, e por causa da radicação utópica que a informa, é um afastamento da realidade. A conscientização produz a desmitologização... é o olhar mais crítico possível da realidade, que a ‘des-vela’ para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante.”

Estamos nos referindo aos princípios contidos nesta metodologia, por eles terem um caráter mais genérico, pois os passos metodológicos sugeridos pelo autor, são adequados a sua meta principal que é a alfabetização dos adultos.

Apesar deste princípio dirigir-se, nesta obra, principalmente à alfabetização de adultos, podemos encontrar nela alguns princípios que podem ser aplicados a todas as disciplinas do currículo escolar. Esta metodologia valoriza a desmitologização de alguns conteúdos e no caso da Educação Física, isso poderia acontecer, por exemplo, com o conteúdo esportivo, fazendo com que o aluno perceba o esporte, não só como instrumento de seleção e alienação popular, além dos motivos pelos quais isto ocorre, mas também como um fenômeno social do mundo moderno, como elemento formador de valores e atitudes, instrumento de criatividade e conquista de cidadania.

Esta metodologia teve grande êxito visto o que ela pretendia e como foi aplicada, mas está um pouco distante de uma aplicação em larga escala, mesmo que adaptada às disciplinas do currículo escolar, tal como elas estão configuradas atualmente.

Já SAVIANI (op.cit.), apesar de ater-se mais ao estudo dos conteúdos, acredita num método adequado à “Escola Nova Popular”, que nada mais é que um resgate dos métodos escolanovistas, condizentes com as necessidades das camadas populares. Para ele:

“... serão os métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos.”
(Ibid., p.79)

A metodologia aparece como mediadora entre os conhecimentos históricos e culturalmente construídos e os adquiridos pelos alunos. É ela que sistematizará os conteúdos, abarcando os fatores psicológicos e cognitivos, propiciando o processo ensino-aprendizagem. Respeitando a relação objeto-conteúdo-método, os passos metodológicos propostos são¹:

- ter como ponto de partida *a prática social*, que é comum a professores e alunos, considerados como agentes sociais;
- *problematização* dos conhecimentos;
- *instrumentalização* - apropriando-se dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social;
- *catarse* - que trata da incorporação efetiva dos instrumentos culturais, transformados em elementos ativos de transformação social;

¹ Demerval SAVIANI, Escola e Democracia, p.79 a 82.

- o ponto de chegada é a própria *prática social*, que passa por uma alteração qualitativa de uma realidade heterogênea real para uma homogeneidade possível, de uma desigualdade no ponto de partida e uma igualdade no ponto de chegada.

Estes passos podem adequar-se mais facilmente à estrutura de qualquer disciplina, até mesmo à Educação Física. O professor pode adotar este método adequando-o ao seu conteúdo e utilizá-lo enquanto recurso para uma transmissão do conhecimento, de forma mais crítica e efetiva.

Estas propostas tratam especificamente de uma metodologia que tem como referencial o processo ensino-aprendizagem, a partir da sua relação com os objetivos e conteúdos. A proposta de estilos de ensino de MOSSTON (1946) tem como referencial a relação professor-aluno. Para ele, são os papéis do professor e do aluno, em relação aos conteúdos, que determinam o método, e, portanto, a forma como se está transmitindo este conhecimento e como acontece o ensino.

Baseado nesta relação, Mosston formula um espectro que parte de um método diretivo em que o professor é autoritário e o aluno a ele submisso e passivo, evoluindo gradativamente para um método em que o aluno tem uma certa autonomia e o professor é apenas um mediador do processo ensino-aprendizagem. Sinteticamente, os estilos de ensino por ele propostos são:

Quadro 1 – Síntese dos Estilos de Mousst on – do comando ao descobrimento

Estilos de Mousst on	papel do professor	papel do aluno	met odologia
comando	seleciona os conteúdos, as atividades, a organização e a avaliação; arbitrário e despótico	passivo - cumpre a ele somente executar o comando do professor	sit uações didát icas que só dão margem a um tipo de resposta; a imitação é constante e tudo está previsto
tarefas	ainda é o centro do processo, mas centrando-se mais na aprendizagem dos alunos	escolhe dentre as tarefas propostas e o padrão de desempenho possível	determina tarefas incentivando a individualização e a auto-avaliação
avaliação recíproca	papel preponderante, embora delegue aos estudantes avaliar em-se uns aos outros	segue as atividades propostas pelo professor, tendo participação mais ativa na avaliação do conhecimento aprendido próprio e do outro	favorece aos alunos críticos para os alunos avaliar em os colegas; incentiva a participação; interesse nos resultados das habilidades adquiridas
programação individualizada	papel importante, delegando aos alunos a organização do espaço e das atividades	trabalha dentro do seu próprio ritmo, desenvolver o senso de responsabilidade e iniciativa	respeita as diferenças individuais, no momento que possibilita aos alunos um envolvimento individualizado nas atividades
descoberta orientada	papel de elemento incentivador, orientador e controlador, auxiliando e esclarecendo os alunos	tem seu papel “em deslocamento” para o centro do processo educativo	baseia-se na teoria dissociativa de Festinger, produzindo a busca de uma solução que supere a irritação causada por este processo
solução de problemas	incentivador, orientador e assessor do aluno	torna-se o centro do processo educativo; formula problemas, busca respostas, procura descobrir	baseia-se no princípio que aprender é resolver problemas

Sua última publicação², com sua companheira Sara Ashworth, traz algumas alterações destes estilos, de forma mais atualizada e adequada à proposta escolar, principalmente no que tange a área da Educação Física.

Conteúdos na Educação

“Na verdade, os conteúdos designam o conjunto de conhecimentos ou formas culturais cuja assimilação e apropriação pelos alunos e alunas é considerada essencial para o seu desenvolvimento e socialização.” (COLL, 1998, p.12)

Demerval Saviani é considerado um autor “contudista”, porque para ele, o acesso ao conhecimento, aos conteúdos, através do ensino, é condição fundamental para o início de uma igualdade social.

“Parece-me, pois, fundamental que se entenda isso e que, no interior da escola, nós atuemos segundo essa máxima: a prioridade de conteúdos, que é a única forma de lutar contra a farsa do ensino. Por que esses conteúdos são prioritários? Justamente porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas... Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação.” (SAVIANI, 1997, p.66)

Para o autor, o papel dos conteúdos é central na construção de um modelo pedagógico que objetiva compartilhar o saber de forma socialmente justa. SAVIANI (op.cit.) recebe algumas críticas por acreditar que cabe, quase que exclusivamente, aos conteúdos a responsabilidade de libertar os oprimidos, maioria em nosso país. Estas críticas vêm não só de autores que questionam a

² Muska MOSSTON & Sara ASHWORTH. Enseñanza pela Educación Física: reforma de los estilos de enseñanza. 1996.

qualidade e o processo de transmissão destes conteúdos, como da concepção de mundo e de escola assumida pela teoria e pelos professores.

FREIRE (1997) faz referência à qualidade deste conteúdo e à forma como ele é transmitido, evidenciando como consequência a distância cada vez maior entre ele e a vida cotidiana dos alunos.

“É necessário que se reconheça que este conteúdo artificial e gratuito da maioria das lições escolares é uma das causas de desinteresse e falta de atenção por parte dos alunos. Por outro lado, essa distância entre o ensino e a realidade vai sendo interiorizada, de tal maneira pelas crianças, que elas passam a renunciar a fazer por si próprias as poucas ligações possíveis entre a escola e a vida.” (FREIRE, op.cit., p.63)

Para ele, deve-se considerar o conhecimento que o aluno traz para a escola, e, a partir dele, inserir novos conteúdos de forma que eles sempre estejam vinculados à realidade do aluno. Esta consideração é completamente cabível às disciplinas escolares, inclusive à Educação Física.

Procuramos fundamentação em autores que tratam de propostas didáticas e pedagógicas, reconhecendo sua importância na compreensão do papel dos conteúdos nelas inseridas, para destacar as pontes possíveis de serem feitas para a discussão destes na Educação Física.

Temos, atualmente, propostas que tratam especificamente do tema “conteúdos”. A tendência mais discutida e aceita por muitos autores, evidenciados neste texto na colocação de Libâneo e nos PCNs, é a de Coll. Ele propõe uma ampliação da concepção de conteúdo escolar, em que este desempenha um papel decisivo na educação escolar sob uma nova ótica, rejeitando totalmente o caráter monolítico com que este vinha sendo visto, com a interpretação transmissiva e cumulativa do ensino e da aprendizagem. Como

citado anteriormente, os conteúdos são um conjunto de conhecimentos ou formas culturais que estão relacionados diretamente com o desenvolvimento e a socialização dos alunos.

Os conteúdos têm como característica ser uma seleção de formas ou saberes culturais, cuja assimilação é considerada essencial para que se produza um desenvolvimento e uma socialização adequada dos alunos e alunas dentro da sociedade, e que sendo correta e plena requer uma ajuda específica. Dentro desta contextualização, COLL (op.cit., p.14 e 15) defende que:

“ Nas propostas curriculares da Reforma considera-se que os fatos e conceitos são somente um tipo de conteúdos e que juntamente com eles devem ser levados em consideração os outros tipos de conteúdos aos quais pertencem os exemplos anteriores, ou seja, os procedimentos e as atitudes, valores e normas. Considerar os procedimentos e as atitudes, os valores e as normas como conteúdos, no mesmo nível que os fatos e conceitos, requer chamar a atenção sobre o fato de que podem e devem ser objeto de ensino e aprendizagem na escola...” (grifo do autor)

Estes tipos de conteúdos classificados pelo autor, como os grifados na citação, devem estar relacionados entre si no momento do planejamento e desenvolvimento das atividades. Atualmente este autor vem sendo referendado em publicações acadêmicas e também em projetos, como é o caso dos PCNs.

Inclusive, segundo os PCNs, os **conteúdos** contribuem na formação do indivíduo, uma vez que são considerados centrais no ensino, pois é através deles que os propósitos da escola são operacionalizados, manifestados em ações pedagógicas, e cuja seleção demanda uma reflexão em que se busca uma resignificação, não só de seus conceitos e fatos, como de seus procedimentos, valores, normas e atitudes. (I dem.I bidem)

Enquanto os objetivos são o ponto de partida para o desenvolvimento de um bom trabalho, os conteúdos constituem-se no ponto principal deste. Assim como os objetivos, os conteúdos são redimensionados, baseando-se nas últimas tendências educacionais, e recebendo uma forte influência das teorias de COLL (1996;1998):

“... os conteúdos são considerados como um meio para o desenvolvimento amplo do aluno e para a sua formação como cidadão. Portanto, cabe à escola o propósito de possibilitar aos alunos o domínio de instrumentos que os capacitem a relacionar conhecimentos de modo significativo, bem como a utilizar esses conhecimentos na transformação e construção de novas relações sociais.”
(*Idem, 1998, p.58*)

Apesar de estar se pautando neste referencial teórico, a discussão cai novamente sobre a questão da função dos conteúdos, enquanto meio ou fim de uma prática educativa. Mesmo neste novo enfoque, ainda podemos pensar em conteúdos que sejam o meio num plano geral do ensino e o fim em determinados momentos da aula, ou dela inteira, ou ainda daquele ciclo.

Nessas três abordagens do conteúdo, apresentadas por César Coll, o aluno pode apropriar-se mais de uma que de outra, muito embora elas estejam interligadas. Em qualquer uma delas ocorre o processo ensino-aprendizagem, levando o aluno a obter determinado conhecimento como uma ferramenta que faz parte de sua formação, podendo usufruí-la, tanto no seu desenvolvimento pessoal (nas suas capacidades físicas, na auto-estima, nos valores de sua personalidade), como na sua relação com os componentes que formam o ambiente escolar (alunos, professores, meio físico, materiais, etc) e com a sociedade fora da escola.

A EDUCAÇÃO FÍSICA

OS OBJETIVOS, CONTEÚDOS E MÉTODOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

“Tudo o que se afirma sobre Educação parece oscilar sempre entre dois pólos: o que pensamos que seja o homem em sua concretude e o que pensamos que deveria ser.” (SUCHODOLSKI apud GONÇALVES. op.cit., p.119)

Algumas correntes ou tendências na área da Educação Física estão sendo, desde a década de 80, pensadas, publicadas e, conseqüentemente, colocadas à apreciação e crítica de outros profissionais. Estas tendências correspondem, hoje, às propostas de mudança de paradigmas em duas sub-áreas da Educação Física: a acadêmica e a escolar. Ou seja, a primeira refere-se à produção científica relacionada às questões epistemológicas, às estruturas curriculares do Ensino Superior, ao corpo de conhecimento que esta área engloba, etc, e a segunda refere-se à prática pedagógica no universo escolar. Geralmente, as propostas acadêmicas refletem na atuação dos profissionais da área escolar, porque é na academia que são formados estes profissionais, mas nem todas as tendências chegam a interferir na formação profissional.

Levantaremos algumas tendências que vêm influenciando a Educação Física, enquanto a área de conhecimento acadêmico e enquanto disciplina escolar.

Tendências dos anos 80 e 90 na área acadêmica: reflexos nas propostas escolares

Um marco importante para o desenvolvimento de políticas nacionais para a Educação Física e para o Esporte foi a criação da Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED), em 1982. As diretrizes que foram traçadas para a Educação Física Escolar, foram:

- “- concentrar o esforço da expansão da Educação Física no ensino de 1o. grau, em especial nas quatro primeiras séries, objetivando a ação formativa-educacional que motive o aluno para a prática regular e a utilização das horas de lazer em atividades físicas;*
- implantar programas de atividades físicas para a faixa de educação pré-escolar; e*
- adequar e aprimorar os cursos de formação de professores de Educação Física, de forma a atender às necessidades prioritárias da faixa de educação pré-escolar e do ensino de 1o. grau.” (BETTI, 1991, p.120)*

As preocupações estavam voltadas para uma prática que fosse ao mesmo tempo eficaz e motivante para os alunos, desde a fase pré-escolar até o ensino de 1o. grau.

Nesta década, temos amplas discussões acerca do objetivo da Educação Física Escolar e, conseqüentemente, acerca de seus conteúdos e métodos. A gênese desta discussão está no cunho elitista que as aulas assumiram, objetivando formar equipes competitivas para obter maior performance esportiva. Aqueles alunos que mais precisavam das aulas para ampliar sua vivência motora e social e para aprimorar suas habilidades físicas e técnicas, estavam quase sempre “excluídos” da participação em aula.

Por outro lado, aqueles que já possuíam certas características que lhes possibilitavam ser mais ágeis, mais velozes, ainda mais coordenados, devido às vivências motoras desenvolvidas fora da escola ou, até mesmo, por fatores genéticos, transformaram-se no foco de maior atenção do professor. Com isso, as aulas tornavam-se cada vez mais desmotivantes para a grande maioria dos alunos porque não participavam e, pior que isso, saíam da aula sem nada vivenciar, explorar ou aprender. Diante de uma crise estrutural e à procura de solução, acadêmicos da área trazem do exterior algumas tendências que começam a influenciar o Brasil neste período.

Uma delas foi a de Pierre Parlebás que via a Educação Física como uma “Pedagogia das condutas motrizes” e faz sua proposta na direção de uma “Ciência da ação motriz”. Segundo o autor, o termo “conduta motriz” está excessivamente centrado no indivíduo, enquanto ação motriz; por ter um sentido mais amplo, permite analisar todas as formas de atividade física, individuais ou coletivas, aplicada em diferentes modelos, relevando a interação indivíduo-movimento-contexto, valorizando sua intencionalidade.³

Para compor e de certa forma justificar sua teoria, Parlebás apresenta três critérios que conferem às ações motrizes suas maiores propriedades: a relação do praticante com o meio físico, a interação motriz de cooperação e a interação motriz de oposição. Para este autor, a compreensão total da magnitude, da lógica interna da ação motriz em seus aspectos social, cognitivo, psicológico e fisiológico, é o grande objetivo da Educação Física.

O conteúdo continuava voltado para os jogos, tanto individuais como coletivos, e para as práticas esportivas. O que se destaca em sua teoria é a forma como são concebidas e desenvolvidas estas atividades, na qual tanto o professor como o aluno devem estar atentos às características pertinentes à ação motriz.

Esta tendência não chegou efetivamente às aulas de Educação Física. A grosso modo, ela fortaleceu a concepção de considerar o aluno e sua “ação motriz” em todos seus aspectos para melhor compreensão da relação indivíduo-movimento. De certa forma, foi possível ampliar a visão do professor acerca da complexidade da ação motriz do aluno e do universo da aula, entendendo a relação existente entre os alunos e suas intencionalidades com o ambiente. As abordagens metodológicas desta teoria apresentam diferentes níveis de complexidade, com uma sutil característica lúdica em suas aplicações. Neste sentido, sua teoria vem intervir diretamente no objetivo e na metodologia da Educação Física Escolar, no que diz respeito às questões teóricas, o que talvez não se tenha ocorrido na prática.

Outra tendência com maior influência no Brasil, nesta época, é a Educação Psicomotora pensada desde 1966 por Jean Le Boulch e fundamentada em 1971. Concebida numa “Ciência do Movimento Humano” foi por ele denominada de Psicocinética, a concepção funcional da Educação Motora⁴, formando uma teoria geral do movimento, entendendo-se movimento como uma das bases fundamentais da educação global da criança. A intenção do autor é propor à Educação Física Escolar um novo eixo teórico, tendo como consequência “prática” a troca da prática esportiva competitiva pelas vivências motoras que sejam mais significativas para a formação global do aluno, respeitando as leis do desenvolvimento⁵. Num aspecto geral, é possível perceber que sua teoria é carregada pelo motivo que o fez iniciar este estudo: a prevenção e o trabalho de crianças com dificuldades motoras e cognitivas.

³ Texto traduzido, como parte de uma apostila nas aulas da Faculdade de Educação Física - UNICAMP. 1991, p.11.

⁴ Jean LE BOULCH in Ademir DE MARCO (org), Pensando a Educação Motora, p.16

⁵ Jean LE BOULCH, Educação Psicocinética - a psicocinética na idade pré-escolar, 2a.ed, p.12

“A educação psicomotora na escola primária coloca em evidência seu papel na prevenção das dificuldades escolares. Em Psicocinética, nossa concepção de aprendizagem nos permite propor uma metodologia que baseia as aprendizagens motoras em um desenvolvimento metódico das aptidões psicomotoras; seu corolário se manifesta por uma disponibilidade corporal, a tradução objetiva da imagem do corpo operatório... A educação psicomotora tal como a concebemos em Psicocinética, utilizando o suporte de ação associado à simbolização, privilegiando a experiência vivida pela criança e levando em conta a cronologia das etapas do desenvolvimento representa uma ajuda insubstituível para atingir as funções mentais mais elevadas no decorrer da escolaridade primária.”(LE BOULCH, 1988, p. 27 e 36)

A Educação Psicomotora, Psicocinética, prega basicamente o desenvolvimento da criança “como um todo”, fundamentando-se nas ciências humanas e biológicas. Trata-se de uma “Educação para o Movimento”, que pretende, através dos conteúdos desenvolvidos em aula, auxiliar o aprimoramento de outras capacidades exigidas na escola.

Le Boulch cita um exemplo típico da fase pré-escolar: o desenvolvimento da coordenação manual para auxiliar o aluno na aquisição da escrita. O mesmo paralelo é feito para referenciar a leitura e o raciocínio matemático.

Na abordagem dos conteúdos, o autor enfatiza os Jogos e a Ginástica e não os Esportes, enquanto conteúdos fundamentais para o desenvolvimento motor, cognitivo e social do aluno. A partir daí, temos um novo impulso para a prática da Ginástica nas aulas de Educação Física.

Em suas obras, notamos que não há uma divisão ou classificação de conteúdos a serem desenvolvidos em aula, e sim tópicos que referem-se às habilidades ou capacidades de movimento dos alunos, como a coordenação óculo-manual, ritmo, percepção corporal, e outros. Nestes tópicos, há exemplos de

atividades e na maioria deles, encontramos os Jogos e os conteúdos (movimentos e materiais) da Ginástica.

As contribuições de Le Boulch também são significativas em sua metodologia, que está centrada na interligação de dois eixos: o respeito às fases de desenvolvimento psicológico e motor dos alunos, de forma cronológica e individual.

Em suma, o autor acredita que:

“ A Educação Física interessa-se pela ação motora, ou seja, o gesto ‘eficaz’ engajado nas atividades físicas tendo um significado social. A psicomotricidade direciona-se sobretudo ao corpo emocional, suporte da relação... O movimento nessa perspectiva torna-se um meio de educação; ele é o fio condutor, em torno do qual se molda a unidade da pessoa corporal e mental.”(LE BOULCH in DE MARCO (org), op.cit, p.22)

Nota-se que Le Boulch acredita que o movimento deve ser considerado na sua totalidade, enquanto meio de Educação, e não apenas como ação motriz, enquanto objeto da Educação, daí sua concepção ser conhecida como “educação pelo movimento”. Contrapondo este autor, que considera o movimento como meio do processo educacional, Parlebás entende o movimento, a ação motriz, como parte fundamental do processo educativo, com fim nele mesmo.

A Educação Psicocinética teve uma contribuição para a Educação Física Escolar, pois no momento desta “crise” de identidade pela qual área passa, o autor propõe uma teoria bem fundamentada, exemplificando seus jogos e suas propostas de atividades, ricas e importantes para a escola. Apesar desta contribuição, esta tendência sofreu críticas pelo seu forte cunho psicológico e pela sua concepção funcionalista. Há também outra crítica que se refere aos conteúdos, pois nesta proposta ele está centrado no movimento humano, adotando

um caráter generalista o que de certa forma, desvaloriza os conteúdos esportivos e da cultura corporal, não se preocupando com a apropriação destes conteúdos pelo aluno e com a sua utilização fora da escola.

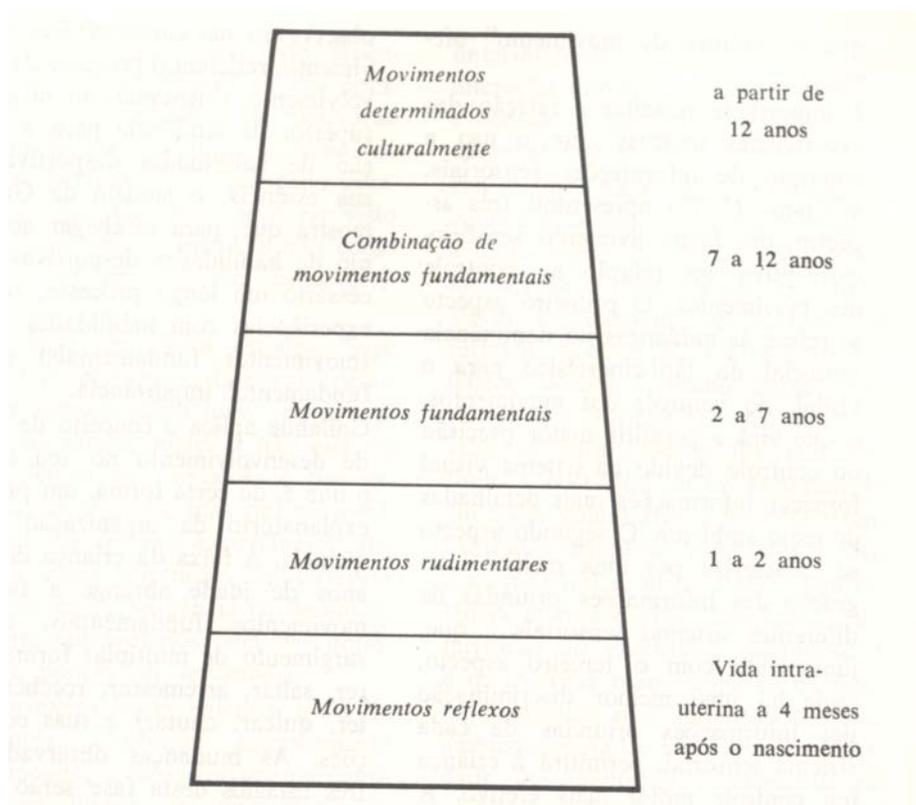
Numa análise mais geral, a aula de Educação Física, desenvolvida à partir desta tendência, lembra-nos uma sessão de psicomotricidade, na qual são propostas “atividades” com fins preventivos, no que considera-se enquanto desenvolvimento motor “ideal” das crianças, ou corretivos, no que refere-se à possíveis dificuldades de aprendizagem ou mesmo de problemas motores oriundos de questões de fundo emocional ou psicológico.

Encerrando a década de 80, falaremos sobre uma das tendências que mais se destacaram na Educação Física Escolar: a desenvolvimentista. Em 1988, Go Tani, Edison de Jesus Manoel, Eduardo Kokubun e José Elias Proença, lançam a obra “Educação Física Escolar - fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista”, objetivando “...estabelecer uma fundamentação teórica para a Educação Física escolar, dirigida às crianças, em sua maioria dos quatro aos quatorze anos de idade” (TANI, 1988, p.1), nas questões relativas aos objetivos, conteúdos, métodos e avaliação.

Sua abordagem é desenvolvimentista, porque ela busca nos processos de crescimento, de desenvolvimento e de aprendizagem motora do ser humano sua fundamentação teórica. Os autores têm claro que não são somente estes processos do desenvolvimento humano que “determinam” o comportamento motor, tanto que, ao finalizar a obra, aborda-se o desenvolvimento cognitivo e o afetivo-social relacionados à atividade motora e à Educação Física Escolar. Destaca-se, portanto, que se esses processos existem, cientificamente comprovados, o professor pode basear-se neles para melhor adequar seu planejamento e sua avaliação, de acordo com cada faixa etária.

Podemos visualizar o eixo da proposta, retomando dois quadros, considerados “clássicos” da obra, que parecem ser complementares (Ibid., p.68 e 69).

Movimento			
Natureza	Direção da seqüência de desenvolvimento	Taxionomia	Manifestação em relação ao grau de escolaridade
Geneticamente determinados	↓	Movimentos reflexos	Pré-escolar 1. ^a a 4. ^a séries do 1. ^o grau
		Habilidades básicas	
Aprendidos (culturalmente determinados)		Habilidades específicas	5. ^a a 8. ^a séries do 1. ^o grau
		Comunicação não verbal	2. ^o grau 3. ^o grau



Tendo como base estes quadros, propõe-se os padrões fundamentais de movimento, abordados em diferentes níveis ou estágios, podendo ser divididos em padrões de locomoção, manipulação e equilíbrio, são eles: andar, correr, saltar, arremessar, receber, rebater, chutar e o quicar.

Esta obra recebeu críticas devido ao cunho “biologicista” que assume, não dando por isso a devida importância a alguns fatores que interferem no desenvolvimento humano, como os sociais, econômicos, culturais, motivacionais, ambientais, etc, que outros autores consideram tão determinantes quanto os fatores fisiológicos, como declara FREIRE (1992, p.22):

“... esta é a manifestação da minha discordância quanto à crença de que podemos e devemos padronizar os movimentos das crianças... muitas vezes desconsiderando aspectos fundamentais desse desenvolvimento, como o

cultural e o social, ou seja, as análises pautam-se muito mais por aquilo que se supõe existir internamente em cada indivíduo do que por aquilo que lhe falta e é exterior a ele. Resumindo, não acredito na existência de padrões de movimento, pois, para tanto teria que acreditar na padronização do mundo.” (grifo do autor)

Concordamos que esta crítica é cabível, pois não são somente ou predominantemente os fatores fisiológicos que irão determinar a “aquisição” do movimento, mas parece claro o posicionamento dos autores em abordar a Educação Física Escolar sob a ótica desenvolvimentista, com devida consideração a outros fatores que “possam” vir a influenciar esta aquisição. Este estudo parece ser muito coerente com o propósito dos autores em oferecer um “referencial” para a área, assim como para muitos alunos universitários, estudantes de graduação em Educação Física, e, consequentemente, para muitos profissionais da Educação Física Escolar.

BETTI (1996, p.105) tem uma visão interessante deste período, e se posiciona em relação à área Educação Física:

“ A crise epistemológica da Educação Física na década de 80 gerou, por parte dos pesquisadores e professores universitários um discurso autoritário que acusa os professores de nada saberem. Temos outra perspectiva: pensamos que a Educação Física é dona de uma tradição na sociedade ocidental e seus profissionais sabem muito sobre o jogo, a dança, o esporte, a ginástica. E é um tipo de saber-fazer que, em seu conjunto, não foi denominado por outra área. A verbalização e a teorização deste saber-fazer é muito importante para os professores universitários, mas nem sempre o é para os profissionais.”

As tendências que mais se destacaram na década de 90, não foram criadas ou trazidas para o Brasil nesta década. A maioria destas tendências estão, até hoje, sendo analisadas e discutidas nos mais diferentes fóruns como faculdades,

eventos específicos da área, encontros de profissionais e, ainda, através dos artigos de revistas. Suas propostas requerem modificações estruturais e conceituais, e parece que, por conta disso, apenas algumas delas estão presentes na formação do professor, e de fato, influenciando as aulas de Educação Física Escolar.

Uma das que certamente parece ter influenciado muitos professores e universitários, é a construtivista, desenvolvida principalmente por João Batista Freire, com base nos estudos de Jean Piaget, em sua obra “Educação de corpo inteiro - teoria e prática da Educação Física”. O enfoque deste livro é a pedagogia do movimento na escola, na primeira e segunda infância, abordando a importância da Educação Física e os recursos (conteúdos e materiais) que ela oferece, para o desenvolvimento motor, a formação dos símbolos e a construção dos conceitos. O autor levanta também os fatores que permeiam ou fazem parte desta disciplina, como o jogo, a cognição, a motricidade, a competição, a sociabilização e a afetividade.

Durante todo o livro é possível notar o pensamento da linha construtivista, mas ela aparece principalmente quando o autor fala sobre a construção do movimento. FREIRE (1992, p.22) defende a ideia da existência de “esquemas motores”, que ao seu ver consistem em:

“... organizações de movimentos construídos pelos sujeitos, em cada situação, construções essas que dependem, tanto dos recursos biológicos e psicológicos de cada pessoa, quanto das condições do meio ambiente e em que ela vive.” (grifo meu)

A atividade motora é por ele considerada, baseado nos estudos de Piaget, Wallon e Vygotsky, como um meio de adaptação, de transformação, de relacionamento com o mundo.

O objetivo a ser atingido pela Educação Física é a educação corporal ou a educação do movimento. Ele nega uma educação para o movimento, tendo o movimento como único objetivo nas aulas. Esta postura reflete a influência humanista, presente em seu discurso, provavelmente enraizada em sua experiência e nas propostas de Manuel Sérgio, na ciência da Motricidade Humana, a qual o autor se coloca favorável.

“ O que está faltando, numa concepção de Educação Física que privilegie, acima de tudo, o humano, é ver além do percebido: é enxergar o movimento carregado de intenções, de sentimentos, de inteligência, de erotismo.” (Ibid., p.138)

O jogo aparece como um dos conteúdos da Educação Física Escolar mais utilizados por Freire em seus exemplos de atividades para as aulas, pois este assume características fundamentais no processo ensino-aprendizagem, por agregar competição, socialização, afetividade, utilização e construção de materiais alternativos, e principalmente ludicidade. Não há comentários específicos sobre a Ginástica, como parte dos conteúdos desta disciplina.

A linguagem didática e a união dos “fundamentos teóricos” com “exemplos práticos”, fizeram desta obra uma das mais lidas e veiculadas em todo país. Esta aproximação do livro à realidade escolar fez com que a abordagem construtivista na Educação Física Escolar fosse difundida ainda mais.

Após esta publicação, esta década parece ter sido marcada fundamentalmente pela discussão epistemológica da Educação Física, e algumas propostas são lançadas para traçar novos paradigmas, referenciais e “nomenclaturas”.

Uma delas é aquela publicada em 1990, no artigo “From Physical Education to Kinanthropology: A Quest for Academic and Professional Identity”⁶, pelo professor Dr. R. Renson. Para este autor, a Educação Física possui dois problemas básicos: um corpo de conhecimento não organizado (sistematizado) e a ausência de um paradigma central devido à fragmentação das “sub-disciplinas” que a envolvem. Para “solucionar” estes problemas o autor baseia-se nos estudos do canadense Roch Meynard, que em 1966 introduz o termo Kinanthropology, que etimologicamente significa “ciência do homem em movimento” (*Kin*: mover; *anthropos*: homem; *logos*: ciência). Este termo foi assumido na Bélgica, no período de 1969 a 1974 e tem como base a transdisciplinariedade (*cross-disciplinary*) das diversas disciplinas das ciências humanas e biológicas, indo além da interdisciplinariedade, para compor seu corpo de conhecimento.

“The kinanthropological paradigm attempts to integrate fragmented approaches and it offers an epistemological framework and common denomination for both the science and the professional applications focusing on man in movement.”(RENSON, 1990, p.10)

“ O paradigma da Kinantropologia pretende integrar aproximações fragmentadas e oferece uma estrutura epistemológica e uma denominação comum para tanto para a ciência como para as aplicações profissionais focadas no homem em movimento” (tradução da autora)

Esta nova concepção objetiva dá um novo olhar para a Educação Física, transformando-a em outra ciência, provida de um paradigma central, estruturado, e de um corpo de conhecimento integrado, auxiliando também a fortalecê-la enquanto profissão.

⁶ R.RENSON, International Journal of Physical Education, p.19

Neste mesmo artigo, o autor pontua as ciências biológicas e humanas e suas sub-áreas que compõem este corpo de conhecimento, enfatizando a diferença de uma visão “transdisciplinar”, como base desta nova ciência. Por conta deste destaque, detectamos apontamentos de seus possíveis conteúdos, não evidenciados claramente durante as colocações textuais, que são: os esportes, dentre eles a ginástica, na sua abordagem competitiva e recreativa; e o lazer, vistos na sua complexidade biológica, antropológica, psicológica, higiênica, salutar e terapêutica.

Com relação à metodologia a ser adotada a partir destas novas conceituações pouco se comenta neste artigo, pois este tem como finalidade principal a exposição, estruturada e fundamentada, da proposta Cinantropologia.

Dando seqüência às tendências desta década, o professor português Manuel Sérgio, faz uma proposta de Educação Motora, enquanto ramo pedagógico da Ciência da Motricidade Humana. Esta ciência, que tem sua fundamentação na filosofia, destaca a intencionalidade operante do homem e conseqüentemente a busca de sua transcendência, não dissociando corpo, intencionalidade e meio.

Para este autor:

“ Mais do que formar atletas, a Educação Física pode contribuir com o desenvolvimento pleno da pessoa, com a formação de uma consciência crítica, com o conceito de cidadania e com o próprio desenvolvimento da consciência corporal, entendendo que o conhecimento do corpo precede a descoberta e integração do mundo exterior.”(DE MARCO, 1996, p.33)

O que diferencia a Educação Motora da Educação Física, portanto, é que a primeira vê a formação integral e o desenvolvimento da consciência corporal como objetivos indissociáveis e prioritários, embasada numa ciência - Psicocinética,

podendo vir tranqüilamente à substituir a Educação Física, enquanto área desgastada e cientificamente ultrapassada.

Não é a primeira vez que nos deparamos com esta preocupação acerca da formação integral do aluno, ela já foi mencionada em algumas tendências anteriores. Para nós, o grande diferencial desta tendência é a proposta de uma Ciência que tem como um de seus ramos a Educação Motora, ou seja, não se propõe apenas uma mudança de nomenclatura ou de objetivo para a Educação Física, e sim o surgimento de uma nova ciência que tem como objeto de estudo a motricidade humana. Este autor encontrou eco para sua proposta na Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), onde foi colaborador da estruturação curricular e departamental, em 1985. Desde então, a faculdade possui um Departamento de Educação Motora, e a maioria dos professores que fazem parte dele participaram na elaboração do livro “Pensando a Educação Motora”, em DE MARCO, 1990.

Para FREIRE (1990, p.41) *“do ponto de vista da prática da educação motora, a educação da motricidade significa educar habilidades motoras que permitam ao homem expressar-se”*. Esta proposta chama a nossa atenção para a valorização dos sentidos, da expressão humana presente na compreensão de uma situação, na elaboração de uma atitude e na realização do movimento. Releva-se o que levou o indivíduo àquele gesto, como suas expectativas, motivações, experiências anteriores, e o significado do mesmo durante sua execução.

GALLARDO (in DE MARCO, op.cit.) posiciona-se mais claramente ao defender a idéia de que a Educação Motora possa substituir a Educação Física, considerando ser a cultura corporal o seu conteúdo, com ênfase na interação social. Para ele, o grande diferencial está no referencial de sua estrutura enquanto disciplina escolar, respaldada por essa nova ciência.

“ A educação motora, diferentemente da educação física, está primeiramente baseada em partes do conhecimento provenientes de outras disciplinas ou de outras ciências, construindo um corpo de conhecimento retalhado, com o qual se pretende compreender as ações motoras.”(Ibid., p.48)

Pelo que nos parece, a grande contribuição da Educação Motora não está nos seus conteúdos ou métodos, e sim na sua concepção de educação do movimento, na formação integral do indivíduo e principalmente da sua transcendência do âmbito escolar. Esta concepção encontra-se razoavelmente difundida nos estabelecimentos de ensino (fundamental, médio e superior) pelo país, por meio de publicações e palestras, mas muito presente também na formação de novos professores.

O conteúdo apontado na Educação Motora é a cultura corporal, e esta é a proposição que caracteriza a Educação Física Escolar desta década. A ginástica aparece como parte deste conteúdo, sendo abordada nesta obra por Vílma Lení Nista-Piccolo. Para esta autora, Educação Motora *“ é educar o movimento de alguém ... não se restringe a um único aspecto do homem. Propõe a unidade e indivisibilidade da corporeidade, buscando a conscientização do indivíduo.”* (NISTA-PÍCCOLO in DE MARCO, op.cit, p.115). Sua maior contribuição nesta obra, é a proposta de uma metodologia que vislumbra respeitar os interesses, as limitações e as potencialidades dos alunos, adequando-se às perspectivas da Educação Motora. Estrutura esta metodologia a partir da experiência vivida em projetos de extensão que tratavam do Ritmo e da Ginástica; e, ao levantar como se deu o processo de elaboração desta proposta, ela acaba por comentar como foram desenvolvidos os conteúdos da ginástica, segundo a perspectiva da Educação Motora.

A cultura corporal, enquanto conteúdo, é aceita, tanto por aqueles que defendem a Educação Motora, enquanto ramo pedagógico de uma nova ciência, a Motricidade Humana, quanto por aqueles que consideram que a Educação Física deve apenas sofrer algumas reestruturações, posto que esta já é uma área do conhecimento solidificada, e cuja nomenclatura carrega sua história e, portanto, sua identidade.

Um grupo de professores brasileiros, Carmem L. Soares, Celi N. Z Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli O. Escobar e Valter Bracht, que se encaixam neste segundo perfil, citado anteriormente, lançaram, em 1992, o livro “Metodologia do Ensino de Educação Física”. Esta obra veio oferecer subsídios teóricos e práticos para a aplicação de uma nova proposta para a Educação Física Escolar, justificando-a, enquanto disciplina do currículo escolar, e detalhando seus objetivos, conteúdos e métodos.

Esta proposta está permeada, senão melhor dizendo fundamentada, numa orientação filosófica, que possui uma visão de homem historicamente situado que busca sua transcendência. Devido à esta fundamentação, esta proposta é denominada crítico-superadora, pois nela o indivíduo conhece sua realidade, historicamente construída, adota uma posição crítica e nela interfere para superá-la. Sob esta ótica, o objetivo da Educação Física Escolar é a expressão corporal como linguagem e como saber ou conhecimento, proporcionando ao aluno compreender o movimento histórico da construção de sua corporeidade.⁷

“ Na perspectiva da reflexão sobre a cultura corporal, a dinâmica curricular, no âmbito da Educação Física, tem características bem diferenciadas da tendência anterior. Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas,

⁷ COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. 1992. p.39

exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.” (COLETI VO DE AUTORES, 1992, p.38) (grifo meu)

Seu objetivo, portanto, destaca-se por estar focado na reflexão da cultura corporal, historicamente produzida pelo homem, e na apropriação desta cultura pelo currículo escolar, ou seja, pelos professores e alunos. Os conteúdos compõem-se pelas diferentes manifestações presentes na cultura corporal, como os jogos, danças, lutas, esporte, ginástica e outros. Quando os autores colocam “outros”, permite-se uma “abertura” à qualquer manifestação corporal como conteúdo e esta colocação, para nós, aparece como uma das fragilidades desta proposta. Esta abertura permite que os conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas de Educação Física tomem tamanha proporção, posto que as manifestações da cultura corporal são muitas e diversificadas, que confundam cada vez mais o professor do que considerar como conteúdo da disciplina e como dispô-la no período letivo.

Nesta “abertura”, a ginástica aparece claramente como um destes conteúdos, sistematizado desde o ciclo de Educação Infantil (pré-escolar) até o Ensino Médio. Segundo estes autores:

“ Pode-se entender a ginástica como uma forma particular de exercício onde, com ou sem uso de aparelhos, abre-se a possibilidade de atividades que provocam valiosas experiências corporais, enriquecedoras da cultura corporal das crianças, em particular, e do homem, em geral” (Ibid., p.77)

A metodologia compõe grande parte desta obra quando são sugeridas formas (disposição) dos conteúdos (e suas variantes) no decorrer do ciclo escolar, desde a fase pré-escolar até o ensino médio. Enquanto o foco principal da proposta, ela dá conta de aproximar-se do professor, através de uma linguagem clara e da disposição didática dos conteúdos e sua aplicação nas diferentes fases escolares.

Tentamos, resumidamente, apontar os objetivos, conteúdos e métodos desta proposta, e suas respectivas contribuições para a Educação Física Escolar. Não temos dados concretos sobre sua aplicação nas escolas, mas aparentemente ela parece ter vindo ao encontro das expectativas dos profissionais que atuam na área. Notamos concretamente sua influência na formulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais que serão abordados posteriormente.

A mais nova proposta brasileira vem do professor Go Tani, em 1996, influenciada em parte por Renson, que intera à Educação Física aos Esportes, apresentando uma nova área denominada Cinesiologia, que significa estudo do movimento.

Esta nova área do conhecimento vem solucionar o problema básico da Educação Física, que é a ausência de um corpo de conhecimentos acadêmico-científicos próprios⁸. Ela tem uma estrutura transdisciplinar, sendo constituída de três grandes sub-áreas: Biodinâmica do Movimento Humano, o Comportamento Motor e os Estudos Sócio-Culturais do Movimento Humano.

“A Cinesiologia estudaria não só os mecanismos e funções do movimento humano, mas também os processos de mudança que o mesmo manifesta ao longo do seu ciclo de vida, seja como consequência do desenvolvimento ou da aprendizagem. Ela estudaria também o significado bio-psico-sócio-cultural do movimento humano em suas diferentes formas de manifestação e, neste sentido,

⁸ Go TANI. Cinesiologia, Educação Física e Esporte: ordem eminente do caos na estrutura acadêmica, Revista Motus Corporis (3), p.15

necessitaria modificar a visão restrita de movimento de outrora, passando a considerá-lo na relação dinâmica entre o ser humano e o meio ambiente.”
(TANI, 1996, p.28)

O paradigma que norteia esta área é o sistêmico, visto que ele procura identificar a função das partes a partir do todo e a relação que estas partes mantêm entre si e não o todo a partir das partes.

Neste artigo o autor apresenta alguns quadros que demonstram as relações:

- Cinesiologia (com suas três sub-áreas) e Educação Física, pedagogia do movimento humano e adaptação do movimento humano (constituindo respectivamente a pesquisa básica e a pesquisa aplicada);

- Cinesiologia (com suas três sub-áreas) e Esportes, treinamento esportivo e administração esportiva (constituindo também respectivamente a pesquisa básica e a pesquisa aplicada).

E finalizando sua exposição, o autor propõe, textualmente e graficamente, a estrutura de uma Faculdade de Cinesiologia, Educação Física e Esporte (subdividida em três departamentos), comportando os temas citados anteriormente. Nesta exposição não encontramos nenhuma abordagem da ginástica, encontramos uma interessante discussão acerca do conceito de esporte, enquanto rendimento e enquanto conteúdo da Educação Física, ambos tidos como patrimônio cultural da humanidade. *“É importante compreender que o Esporte enquanto fenômeno é objeto de preocupação acadêmica da Cinesiologia.”*(*Ibid.*,p.36). Em nossa análise, uma visão moderna ou contextualizada de Educação Física abrange o esporte enquanto fenômeno social, cultural e acadêmico.

Pela análise da estrutura da proposta e pelo que é justificado pelo autor acerca do esporte, podemos deduzir que a ginástica poderia estar presente no Departamento de Educação Física (Pedagogia do Movimento Humano); na abordagem dos aspectos pedagógicos dos movimentos que ela proporciona e no Departamento de Esporte (Treinamento Esportivo); na abordagem dos fatores que envolvem o treinamento de suas modalidades competitivas: Olímpica, Rítmica Desportiva, Aeróbica e Acrobática.

Esta proposta ainda está sendo discutida e amadurecida em faculdades, congressos e encontros, possuindo, numa primeira análise, algumas lacunas no que diz respeito à formação do indivíduo (aspectos antropológicos e psicológicos), aos conteúdos abordados (suas especificidades e o lazer) e sua metodologia. Deixando-se as lacunas e analisando-a num olhar mais geral, percebemos que ela está fundamentalmente norteadada por uma concepção biomecânica do movimento, apesar de possuir algumas considerações subjetivas no que tange aos aspectos sócio-culturais e psicológicos, diferente do que temos visto até então. Talvez, por todos estes motivos é que ela esteja distante da formação profissional e mais ainda de estar presente nas aulas de Educação Física.

Autores como Hugo Lovisolo e Mauro Betti, publicaram seus pareceres acerca da proposta de Go Tani, assim como suas visões sobre a atual crise da Educação Física, sob dois aspectos: sua estrutura enquanto área “científica” e enquanto profissão.

Para LOVISOLO (1996) há dois campos de problemas que estruturam as discussões nas ciências da Educação Física e dos esportes: a hegemonia e a legitimidade. A primeira refere-se à construção de uma identidade disciplinar, enquanto a segunda refere-se à regulamentação legal dessa profissão, assim como seu reconhecimento social e cultural. Ao falar desses campos, o autor coloca sua posição sobre os objetivos e as funções da Universidade, sobre o que caracteriza

uma ciência e a diferença entre ocupação e profissão, tanto na área da Educação Física como em outras áreas. Neste contexto, “ *A área da Educação Física e dos esportes foi, na sua origem, campo de resposta a problemas práticos de formação corporal e moral dos indivíduos.*” (Ibid, p.60), assim como tantas outras profissões que emergiram para dar respostas a problemas práticos, sem preocupações com o desenvolvimento da ciência básica ou disciplinar.

A solução para estes problemas, da hegemonia e da legitimidade, não é simples, mas o autor propõe que inicialmente aceitemos a diversidade dos focos de estudo da área, vendo seu lado positivo que é justamente “o diálogo” estabelecido entre essas áreas, reconhecendo:

“ ... que a atividade corporal e o esporte são um campo de fenômenos empíricos, socialmente significativos, que permitem as mais diversas perguntas e respostas, que permitem a entrada de abordagens disciplinares bem diferentes sobre o ponto de vista da pesquisa.” (Ibid., p.63)

O eixo de sua discussão no texto está na qualidade da pesquisa e do trabalho profissional, que de uma forma geral, aparecem como único caminho para que a área saia da minoridade ou inferioridade⁹. Ele aponta o caminho, mas não diz como chegar até ele.

Tendo em vista também este caminho, BETTI (1996) faz um debate entre os autores que, no seu julgamento, mais colaboraram para a constituição de uma teoria da Educação Física, no últimos anos. Ele detecta que, principalmente após os anos 60, a Educação Física veio perdendo seu objeto de estudo, destacando que esta terminologia só subsiste na escola e que, desde então, alguns autores vêm colaborando para a “resolução” desta perda.

⁹ Hugo LOVISOLO, Hegemonia e Legitimidade nas Ciências do Esporte, Revista Motus Corporis, p.64 e 66.

Os autores e suas respectivas propostas discutidas são: SÉRGIO (1987), PARLEBÁS (1987), TANI (1988, 1989), LOVI SOLO (1994) e DAÓLIO (1995)¹⁰. Não nos é conveniente neste momento do texto levantar todos os questionamentos e observações que são feitos pelo autor e sim considerar que elas contribuam para o parecer do mesmo.

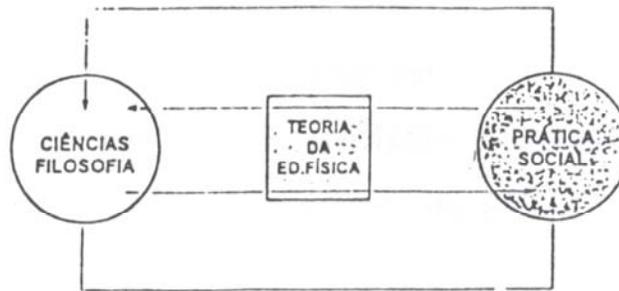
Para ele a discussão central na Educação Física deve dar-se na articulação entre objetivos, meios e valores, ressaltando que a relação teoria e prática é o ponto crucial da mesma. Nesta discussão, a perspectiva antropológica vem complementar uma lacuna na discussão acadêmica da área. E assim, como para LOVI SOLO (1996):

“ A Educação Física só pode propor mudanças a partir da pesquisa científica e da reflexão filosófica; a legitimação acadêmica é um passo necessário para fundamentar modelos de prática que a Educação Física venha a propor.”
(BETTI, op.cit, p.89)

O autor propõe não uma ciência, mas uma “Teoria da Educação Física” que sistematiza e critica os conhecimentos científicos e filosóficos, concebida como um campo dinâmico de pesquisa e reflexão. Esta teoria é apresentada graficamente¹¹, da seguinte forma:

¹⁰ Estamos apenas referendando os autores que são discutidos profundamente pelo autor no texto, e não aqueles pouco discutidos ou citados por ele, como é o caso do Coletivo de Autores, Bracht, Manuel, Kolyniak Filho, dentre outros.

¹¹ Ibid.,p.114.



A base desta teoria é a fenomenologia-hermenêutica, pois o autor nela encontrou a

“... a possibilidade de confrontar discursos científicos da Educação Física e interpretá-las em busca de novos sentidos, e a necessidade da filosofia dialogar com as diversas ciências das quais a Educação Física não pode prescindir...”
(Ibid., p.120)

Mauro Betti traça um caminho muito próximo ao de Hugo Lovisoló, baseando-se na qualidade da pesquisa e do trabalho, sempre considerando a relação teoria e prática. Elas só não são mais próximas porque se utilizam de diferentes referenciais, o que acaba por diferenciá-las em outros fatores. Ambos autores traçam seus caminhos para uma nova Educação Física, mas nos parece que ambos não conseguem, com clareza, nos dizer a melhor forma de neles chegar.

Estas são algumas das tendências que influenciam a Educação Física Escolar na atualidade, cada uma com suas particularidades (nomenclaturas, conceitos e paradigmas), e suas respectivas contribuições para sua efetivação na escola e fora dela, com relação aos objetivos, conteúdos e métodos. Cada uma enfatiza todos ou alguns destes aspectos, trazendo reflexões e/ou propostas para a área. Esta inquietude, este “volume” e diversidade de publicações, a necessidade de

propor e estabelecer novos paradigmas, refletem a insatisfação dos profissionais com o que temos hoje.

Parece-nos que todas elas possuem um ponto em comum: estruturar e legitimar a Educação Física, enquanto disciplina e enquanto profissão, e nesta busca coletiva, de professores e pesquisadores, vale as palavras de BETTI (1996, p.121):

“ Em palavras carregadas com a força que só a simplicidade tem, um dos muitos professores de primeiro grau para quem já ministrei cursos de especialização escreveu em sua prova que ‘não se constrói o novo destruindo a caminhada’. Em seu mundo de vaidade e solidão, os acadêmicos ensurdeceram, e parecem ter-se esquecido do valor do diálogo e do respeito mútuo.”

Após esta análise das tendências da área acadêmica nos anos 80 e 90, sobre a Educação Física, levantaremos algumas referências e reflexões acerca dos objetivos e métodos específicos da Educação Física Escolar, dando maior enfoque às referências relacionadas aos conteúdos, principalmente no Ensino Fundamental.

A Legislação – em busca da legitimação

Abordaremos as referências oriundas das publicações de diversos autores, assim como as contribuições que foram cedidas também pelos órgãos públicos. Como as legislações são mais genéricas, iniciaremos nosso levantamento por elas.

Em 1996, temos o reconhecimento da Educação Física como componente obrigatório da Educação Básica na Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Alguns artigos declaram a presença desta disciplina no currículo escolar, como o número 26, parágrafo 3:

“A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.” (PROGRAMA DE INCENTIVO À PRODUÇÃO DOCENTE, 1995, p.9)

Neste artigo apenas fica demonstrado que a Educação Física deve fazer parte do currículo escolar. Já o artigo 27 indica que os conteúdos tratados por esta disciplina são parte dos componentes curriculares que devem ser desenvolvidos no ensino fundamental (com duração mínima de 8 anos), dentro de quatro diretrizes básicas:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;
II - consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;
III - orientação para o trabalho;
IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais. (Ibid., p.9 e 10) (grifo meu)

Na verdade não há esclarecimentos sobre o que se entende por desporto educacional e práticas desportivas não formais, nem mesmo como promovê-las no ambiente escolar. Estas colocações na LDB nos apontam duas sensações: a de conquista e a de insatisfação.

Conquista pela presença e destaque da Educação Física Escolar num documento desta natureza, enquanto disciplina de mesma importância que as demais do currículo escolar, considerando-se que algumas delas nem sequer foram citadas neste documento. Insatisfação por ocuparmos um espaço neste documento que parece estar preenchido com lacunas de dúvidas conceituais e estruturais.

No artigo 32, quando são apresentados os objetivos do Ensino Fundamental: “ *o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores.*” (*Ibid.*, p.10), podemos entender que no termo habilidades, estão inclusas aquelas de caráter cognitivo e as de caráter “corporal”, que podem ser proporcionadas por algumas disciplinas, assim como pela Educação Física através dos seus conteúdos.

Estes são os artigos que tratam direta ou indiretamente da Educação Física Escolar na Lei de Diretrizes e Bases. Apesar de sua forma superficial, é possível dizer que trouxe apontamentos concretos para a área, num momento importante do cenário educacional.

Partindo do princípio que esta lei veio legalizar e delinear os objetivos e conteúdos do Ensino Básico e do Ensino Fundamental, ela foi o ponto de partida para a estruturação e organização de um projeto mais coeso e completo para todas as disciplinas do currículo escolar.

Outra contribuição cedida pelo governo foi a publicação do volume 7, dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que trata especificamente da Educação Física. Muitos temas relacionados a esta área são abordados neste volume, mas será do nosso interesse somente levantar algumas questões acerca dos objetivos e métodos, enfatizando os aspectos relacionados aos conteúdos.

Objetivos da Educação Física Escolar

“ Os objetivos são o ponto de partida, as premissas gerais do processo pedagógico. Representam as exigências da sociedade em relação à escola, ao ensino, aos alunos e, ao mesmo tempo, refletem as opções políticas e pedagógicas dos agentes educativos em face das contradições sociais existentes na sociedade. ” (LI BÂNEO, op. cit., p. 122)

Os objetivos da Educação Física, desde sua implantação no currículo escolar, por muito tempo foram condizentes com a estrutura política-econômica do Estado. Seus primeiros objetivos estavam intimamente ligados à introdução dos métodos ginásticos na escola militar, ocorrida no final do século XIX. Durante décadas estes métodos, tais como o francês, o alemão e o sueco, predominaram no cenário escolar (militar e civil) e fundiram-se à esta disciplina, dando à ela um cunho higienista e disciplinador. Este cunho ou característica, traçou a finalidade da mesma: formar corpos saudáveis, produtivos e disciplinados, capazes de atender às demandas de um novo modelo de sociedade. Até meados de 1950, tivemos no Brasil a influência destes métodos ginásticos, e enquanto eles perduravam na escola para atender os objetivos não só burgueses como militares, a Educação Física teve este objetivo higiênico e eugênico, que reproduzia o modelo produtivo de sociedade.

A partir desta data, o foco de atenção passou da ginástica para os esportes, por influência do Método Desportivo Generalizado. O objetivo da Educação Física Escolar era formar cidadãos saudáveis que defendessem a pátria através do esporte, mostrando ao mundo um novo modelo de sociedade, de crescimento econômico e político, com projeções internacionais. Seria função primeira desta disciplina, difundir o esporte e detectar possíveis talentos (BETTI, 1991). Para atingir estes objetivos, os professores passaram a valorizar

aqueles alunos que já possuíam um grande potencial “físico e motor”, por motivos genéticos ou por conta de uma prática esportiva fora da escola, excluindo aqueles que mais precisavam de Educação Física. Esta prática perdurou por muito tempo na Educação Física Escolar, e temos conseqüências desta até hoje, refletidas em alguns jovens e adultos frustrados, e num discurso acadêmico que não se cansa de criticar o caráter seletivo deste período. E o pior é que nem mesmo um ensino de qualidade na prática dos esportes, com características de performance, parece ter havido para este grupo seletivo.

Falar sobre o objetivo da Educação Física, no momento atual, é de certa forma justificá-la enquanto disciplina do currículo escolar. Parece consenso entre os autores que não é mais possível conceber a visão dicotômica da Educação Física, em corpo e mente, tal como a sociedade vem dividindo o homem por muitos séculos (desde Platão!). João Batista Freire vem trazer significativas contribuições neste sentido, quando publica a obra “De Corpo e Alma: o discurso da motricidade”. O autor enfatiza que o corpo é o sensível e o inteligível, e que no movimento humano é possível visualizarmos claramente esta unidade, pois o gesto é composto de uma intenção e de ação que ocorrem paralelamente. Para FREIRE (1990, p.30):

“Considerar arte, poesia e ciência como produções de nossa realidade corporal é resistir a séculos de tradição e de farsa intelectual. Se o corpo tem tantos defeitos e fraquezas, há de se imputar uma à mente: a mentira. A mentira da divisão corpo/mente aparece sempre, em todos os momentos, em todos os lugares, até mesmo neste texto, que não escaparei a ela.”

Esta questão é também tratada, apesar de superficialmente, em muitas outras obras que não abordam diretamente o tema Educação Física, como citado a seguir:

“ A ação e o pensamento estão ligados. Fazendo agir, favorecemos o desenvolvimento e o exercício do pensamento. Por outro lado, um pensamento firme e sólido dirige melhor a ação, tornando-a mais eficaz.” (MIALERET apud LIBÂNEO, op.cit., p.158)

Tendo como premissa que o aluno é esta unidade, o discurso da Educação Física Escolar caminha em outra direção. BETTI (1991) detecta após um rico levantamento histórico sistematizado acerca dos objetivos, métodos, discursos pedagógicos desta área, desde 1930 à 1986, que no período marcado pela década de 80, o objetivo da Educação Física esteve centralizado no pensamento crítico, na criatividade e na conscientização. E conclui que:

“ O discurso sócio-político, que lidera o processo de transformação na Educação Física brasileira atual, propõe um modelo de personalidade que desenha um homem crítico, criativo e consciente, e os instrumentos disponíveis no processo ensino-aprendizagem para acionar tais propostas são a polarização em torno da ludicidade, controle interno, não-formalidade, cooperação, flexibilidade nas regras, solução de problemas e honestidade.” (Ibid., p.167)

Constatando que este é um pensamento comum a muitos autores da área, fazemos a este autor a mesma crítica que coube aos PCNs: ter somente estes objetivos como meta a ser atingida pela Educação Física na escola, parece-nos insuficiente. Não porque seja pouco a se alcançar, pois esta é uma tarefa muito complexa, mas porque estes são objetivos do ensino de uma forma geral, cabendo a todas as disciplinas do currículo escolar. Frisamos, mais uma vez, que o que caracteriza e justifica esta disciplina, são os conhecimentos específicos por ela tratados no Jogo, nos Esportes, nas Lutas, na Ginástica e na Dança, e juntamente com eles estes outros objetivos são alcançados.

As propostas apresentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, no que se refere aos objetivos da Educação Física Escolar (BRASIL - SECRETARIA DO ENSINO FUNDAMENTAL, vol.7, 1997, p.67), enfatizam o desenvolvimento da capacidade física que *“engloba o autoconhecimento e o uso do corpo na expressão de emoções, na superação de estereótipos de movimentos, nos jogos, no deslocamento com segurança”*. Considera-se capacidade física a percepção que o indivíduo tem do seu próprio corpo e a utilização deste enquanto linguagem. Neste volume, que trata especificamente da Educação Física, encontramos um aprofundamento desta questão e de outras relacionadas aos seguintes temas: caracterização da área, aprender e ensinar Educação Física no Ensino Fundamental, os seus objetivos, conteúdos e critérios de avaliação, além de algumas orientações gerais.

Este volume traz, de forma não muito articulada, as correntes que mais influenciaram a área, na tentativa de formar um corpo único de conhecimento para a Educação Física no Ensino Fundamental.

Os PCNs partem do princípio que a Educação Física justifica-se enquanto disciplina curricular, por colaborar de forma significativa com a formação do cidadão, não se diferenciando das justificativas das demais disciplinas do currículo escolar. Esta abordagem tão “generalizada” e abrangente pode desvalorizar suas especificidades porque não trata dos conteúdos.

Dentro deste princípio, o **objetivo** da Educação Física no Ensino Fundamental é proporcionar uma aprendizagem que mobilize aspectos afetivos, sociais, éticos e da sexualidade, tornando os alunos 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, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais;

- adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade em situações lúdicas e esportivas, repudiando qualquer espécie de violência;

- 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;

- 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 recuperação, manutenção e 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 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 estética corporal 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 básica do ser humano e um direito do cidadão." (Ibid., p.43 e 44)

Todos estes objetivos têm sua devida importância, no entanto, nos suscitam inquietações sobre a adequação deste “volume” de objetivos e suas especificidades.

Será que a Educação Física Escolar deve ter como meta desenvolver de forma *equalizada* todos estes objetivos? Sabemos, a partir das experiências vividas em debates, que muitas campanhas relacionadas à área da saúde são desenvolvidas nas aulas de Educação Física, que geralmente já têm uma carga horária menor que outras disciplinas curriculares.

Esta preocupação com a saúde e a higiene, enquanto objetivo presente nos PCNs, abre precedentes para que estas “campanhas” e outras manifestações se efetivem em nossas aulas, impedindo-nos de desenvolver nossos conteúdos ou os temas a eles subordinados, *com sua devida contextualização*.

As questões que tangem à saúde e à higiene podem e devem estar presentes em conteúdos trabalhados em aula, desde que vinculadas à própria prática corporal, ao cuidado com o corpo, à consciência corporal, às atividades que exercemos no nosso cotidiano, como a postura para comer e estudar, o andar, o deitar-se, etc, assim como aspectos da saúde coletiva. Este tema deve ser de interesse da instituição e cabe a ela organizar espaços adequados para sua efetivação exigindo que as disciplinas mais relacionadas à esta área, como a Educação Física, a Biologia, a Geografia e a História, por exemplo, abordem estas questões contextualizadas em seus conteúdos específicos.

O mesmo paralelo pode ser traçado para o aspecto que trata da alimentação, pois os professores podem dar uma orientação básica, principalmente no que esta se relaciona à atividade física, sugerindo uma alimentação ideal para as diferentes épocas do ano e períodos do dia, o que ingerir antes, durante e depois de uma atividade física, ou mesmo compreender esta relação a partir da composição destes alimentos, como carboidratos, gorduras, proteínas, sais minerais, etc.

Os objetivos éticos e morais (respeito, violência, solidariedade, etc), presentes nos dois primeiros itens da citação, parecem ser objetivos gerais do ensino, relacionados à formação do cidadão. A Educação Física, enquanto disciplina do currículo escolar, deve também almejar estas metas, no entanto, o único adendo desta consideração está na sua relação com os conteúdos específicos da Educação Física Escolar, ou seja, o diferencial desta disciplina para as demais está no “como” estes objetivos devem ser atingidos, através dos conteúdos específicos desta área.

Os demais objetivos citados parecem ir ao encontro das perspectivas traçadas para a área, nas últimas décadas.

Concordamos que a Educação Física Escolar possa contribuir para que os alunos desfrutem da pluralidade das manifestações da cultura corporal do Brasil e do mundo; solucionem problemas de ordem corporal, em diferentes contextos; conheçam a diversidade de padrões de saúde, beleza e estética corporal, conquistem seu direito de cidadania ao reivindicarem espaços e projetos adequados para atividades corporais de lazer; bem como, reconheçam as condições apropriadas de trabalho, que não prejudiquem sua saúde. Estes parecem ser os objetivos específicos da Educação Física Escolar.

A vivência corporal, concomitante à vivência de valores, seu aprendizado e utilização, buscando melhor qualidade de vida na direção da conquista da cidadania, são fundamentais na formação do indivíduo. Este parece constituir-se o principal objetivo da Educação Física Escolar.

Mais quais são os conteúdos que farão com que estes objetivos, gerais e específicos sejam alcançados?

Numa ótica crítico-superadora acerca dos objetivos e conteúdos da Educação Física Escolar, o COLETIVO DE AUTORES (op. cit., p.38) acredita que:

“Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.”

Esta reflexão de movimentos e atitudes visa contribuir para a afirmação dos valores e interesses das camadas populares frente ao modelo capitalista vigente, instrumentalizando-as para a prática da criatividade e da liberdade de expressão. Esta colocação vai ao encontro dos objetivos que acreditamos que a Educação Física Escolar deva ter, ou seja, os conhecimentos referentes aos esportes, à ginástica, às lutas, aos jogos e à dança, são específicos desta área. Sem dúvida, há um diálogo entre as áreas da Dança, do Teatro, da Arte Circense e da Educação Física, o que permite a intersecção de alguns conteúdos e objetivos, mas não podemos ignorar que cada uma delas tem suas especificidades.

Despida do referencial do materialismo histórico, mas também almejando a prática da criatividade e da liberdade, GONÇALVES (op.cit.) considera que a aquisição da aptidão física e de saúde são objetivos da Educação Física, sendo que estas questões não devem ser entendidas somente pelo seu cunho biológico, mas sim compreendidas a partir de uma visão de homem como um ser-no-mundo. *“A aquisição de aptidão física e de saúde diz respeito ao homem como ser total. Tudo o que acontece em nosso corpo físico é, ao mesmo tempo, um acontecimento espiritual.”* (Ibid., p.154). Considera-se não só aquele homem histórico, e sim o homem “sensível”.

O discurso da autora possui uma fundamentação filosófica, e não mais somente humanista ou materialista. Cabe-nos, aqui, colocar a base do seu pensamento em Maurice Merleau-Ponty.

“ O pensamento de Merleau-Ponty é um pensamento de ambigüidade do ser humano como intencionalidade, como consciência e corpo, desvelando sua unidade a partir da raiz sensível, corpórea, e da experiência original de ser-no-mundo.” (Ibid., p.71)

É com esta concepção que vamos encerrar este capítulo: por acreditar numa compreensão de homem e movimento, de corporeidade, que nos possibilita traçar novos caminhos para a Educação Física para valorizá-la enquanto disciplina curricular, fundamental na formação do indivíduo.

“ A Educação Física como ato educativo relaciona-se diretamente à corporalidade e ao movimento do ser humano. Implica, portanto, uma atuação intencional sobre o homem como ser corpóreo e motriz, abrangendo as formas de atividade física, como a ginástica, o jogo, a dança e o esporte.” (Ibid., p.134)

Compactuando com esta visão, acreditamos que o objetivo da Educação Física Escolar centra-se na formação integral de um indivíduo ser-no-mundo, sensível, crítico, criativo, que transcende, que a partir da apropriação particular dos conhecimentos que lhe foram conferidos nos jogos, esportes, lutas, ginástica e dança, possa adquirir sua liberdade, seu direito à cidadania.

O acesso a estes conhecimentos considerados específicos da área, paralelamente ao desenvolvimento integral do indivíduo, parece ser a essência de seu objetivo.

Vislumbrando alcançar este objetivo, enquanto professores e pesquisadores, valemo-nos do pensamento de FREIRE (1980, p.40):

“A realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo. É preciso, portanto, fazer desta conscientização o primeiro objetivo da educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação.”

Métodos na Educação Física Escolar

Na introdução da Educação Física enquanto uma disciplina do currículo escolar, a metodologia foi sinônima de “método”, isto porque eram os métodos europeus de ginástica que dominavam estas aulas (tema que será melhor abordado na ginástica escolar).

Com a inserção gradativa dos esportes nestas aulas, a metodologia passou a ser tratada como a melhor forma de desenvolver as habilidades e capacidades físicas do aluno para a aquisição de novas habilidades exigidas pelos esportes. A consequência desta opção metodológica, foi a tentativa exacerbada de aprimorar as habilidades dos mais aptos, buscando novos talentos esportivos formados pela escola, e a desmotivação de uma maioria que era praticamente excluída deste processo devido sua “pouca aptidão à prática esportiva”.

Cansados de assistirem à este processo decadente, um grupo de autores lança o livro “Metodologia de Ensino da Educação Física”. Nesta obra são abordados temas relacionados ao redimensionamento da Educação Física na escola, como os conteúdos, denominados de “cultura corporal”, o processo de avaliação e a metodologia, baseada na re-organização deste conhecimento.

Resumidamente,

“ Nele são tratados aspectos específicos de um programa de educação física para o ensino fundamental e médio. São sugeridas formas para a organização e distribuição dos temas como jogo, ginástica, esporte e outros, ao longo das séries. A metodologia aqui é entendida como uma das formas de apreensão do conhecimento específico da educação física, tratado a partir de uma visão de totalidade, onde sempre está presente o singular de cada tema da cultura corporal e o geral que é a expressão corporal como linguagem social e historicamente construída.” (COLETI VO DE AUTORES, op.cit., p.19)

Assim como esta obra trouxe grande contribuição para a orientação dos professores, os PCNs almejam alcance ainda maior, lançando suas críticas à esta metodologia tradicional, pois,

“ O resultado prático dessa metodologia é de conhecimento de todos: um processo de seleção dos indivíduos aptos (legitimando uma concepção fortemente inatista), produzindo um grande contingente de frustrados em relação às próprias capacidades e habilidades corporais...” (Ibid., p.80)

À partir desta crítica, os PCNs apontam traços metodológicos onde a concepção de aprendizagem *“... parte das situações globais, amplas e diversificadas em direção às práticas corporais sociais mais significativas, que exigem movimentos mais específicos, precisos e sistematizados.” (Ibid., p.80).* Esta concepção já sugere uma organização interna da aula, ao “como” os conteúdos devem ser transmitidos para que a aprendizagem possa ser efetivada, levando-se em conta a complexidade das relações entre corpo e mente, num contexto sociocultural, tendo como princípio a igualdade de oportunidades para

todos os alunos, objetivando desenvolver as potencialidades num processo democrático e não seletivo.

Se os PCNs fossem propor um método de trabalho, com certeza, deveria ter estes traços, ter estas características como fio condutor, podendo atingi-lo à partir de situações globais e diversificadas, chegando às situações mais específicas e sistematizadas.

O tema “Automatismos e Atenção” levanta a presença da ludicidade e da motivação como facilitadora do processo ensino-aprendizagem, onde:

“ As situações lúdicas, 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 por prazer funcional e a oportunidade de ter diferentes problemas a resolver...” (Ibid., p.36)

Recentemente muitos autores têm se atentado para a questão da ludicidade enquanto fator fundamental para uma aprendizagem significativa e sadia para as crianças.

Uma delas é a autora Marília Velardi (1997) que veio trazer significativa contribuição para a metodologia em Educação Física, com uma proposta baseada em suas experiências profissionais e os estudos de Vygotsky.

A autora aborda em sua proposta a zona proximal de desenvolvimento (ZPD), uma área definida por Vigotski como propiciadora da aprendizagem, em que o aluno está próximo à aprender o conhecimento, mas necessita da intermediação do professor para “concluir” esta aprendizagem ou assimilar de forma significativa este conhecimento.

Apropriando-se deste estudo, Velardi estrutura sua proposta para metodologia em Educação Física em três momentos. Em cada um destes momentos estão definidos os papéis do aluno e do professor, assim como o objetivo a ser atingido.

Segue adiante uma síntese da proposta da autora:

Quadro 2 – Síntese da Proposta Metodológica em Educação Física de VELARDI (1997)

	Objetivo	Papel do professor	Papel do aluno
Primeiro momento	entrar em contato com o tema; é o tempo de exploração dos possíveis movimentos.	não interfere no processo de exploração; observa e avalia os potenciais de execução, as experiências trazidas pelos alunos e a organização do espaço, que propicia o tema a ser desenvolvido na aula.	sugerir e explorar movimentos e materiais, a partir de suas experiências anteriores.
Segundo momento	transmitir as propostas através de “pistas”, propiciando a criação e a solução de problemas contidas nas tarefas; ingressar em direção à formação dos conceitos.	sua interferência é crucial; deve colocar o maior número de dicas para o aluno, para que ele possa revelar seus pontos de vista, formulando novas respostas; prepara o meio social que servirá como elemento mediador.	refletir sobre uma situação pré-determinada; deve sentir-se capaz de executar a tarefa, amparado pelo conhecimento prévio ou por um mediador externo; explorar os recursos oferecidos pelo meio ambiente e social.
Terceiro momento	propor atividades dirigidas que não tenham aparecido ainda em aula, utilizando como recurso a imitação (como aprendizado profundo, criativo e desafiador).	sugerir atividades que considera pertinentes ao trabalho e à aula, mostrando aos alunos um conhecimento “novo”, de forma lúdica e estimulante.	imitar e/ou redimensionar o conhecimento transmitido pelo professor; elaborar conceitos e executar ações mais complexas, compreendendo a lógica dos momentos anteriores.

A proposta de VELARDI (1997), da forma como está justificada, vem ao encontro dos anseios dos professores e de algumas tendências na área da Educação Física. Acreditamos que esta proposta é viável, posto que ela foi estruturada baseando-se nas experiências de Velardi e Nista-Piccolo, em aulas nos projetos, clubes e universidades, além do embasamento teórico que possui.

O único adendo que fazemos a ela, refere-se à sua efetivação nas aulas de Educação Física Escolar. Embora ela tenha sido bem divulgada em congressos e encontros da área, devido a sua recente elaboração, desconhece-se sua aplicabilidade na realidade escolar. Esta proposta só vem colaborar com a Educação Física nesta fase de busca por novos paradigmas e, portanto, novos referenciais para a estruturação de objetivos, conteúdos, e principalmente métodos, como já detectamos.

“... o professor de Educação Física pode configurar de forma diferente suas aulas, possibilitando ao aluno autênticas experiências corporais, procurando resgatar a sensibilidade, a expressividade, a criatividade, a espontaneidade seus movimentos e sua capacidade comunicativa... (pois) o movimento humano é uma totalidade dinâmica, que se reestrutura, a cada instante, em função de dois pólos: homem e mundo.” (GONÇALVES, op.cit., p.153 e 147)

Conteúdos na Educação Física Escolar: novos caminhos

“Conteúdos de ensino são o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida. Englobam, portanto: conceitos, idéias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras; habilidades cognitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudo, trabalho e de convivência social; valores, convicções, atitudes ... e retratam a experiência social da humanidade no que se refere a conhecimentos e modos de ação... e constituem o objeto de mediação escolar no processo de

ensino... formando convicções e critérios de orientação das opções dos alunos frente às atividades teóricas e práticas postas pela vida social.” (LI BÂNEO, op.cit, p.128 e 129)

Para muitos autores o conteúdo traduz-se como o eixo da prática pedagógica e é através deles que os objetivos serão alcançados.

Desde que a Educação Física foi introduzida na escola, seus conteúdos foram enfocados, cronologicamente, nas atividades físicas, nas atividades ginásticas (métodos europeus) e posteriormente nas atividades esportivas. Desde meados da década de 80, vêm-se discutindo a inclusão de outras manifestações que fazem parte das práticas corporais de determinada cultura ou região, que deveriam ou poderiam fazer parte das aulas de Educação Física. Foi a partir deste pensamento, que o COLETIVO DE AUTORES (op.cit., p.62) posiciona-se:

“A Educação Física é uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada aqui de cultura corporal. Ela está configurada com temas ou formas de atividades, particularmente corporais, como as nomeadas anteriormente: jogo, esporte, ginástica, dança ou outras, que constituirão seu conteúdo.”

Nesta proposta temos a cultura corporal como o conhecimento específico da Educação Física Escolar, e como seus conteúdos: o jogo, o esporte, a luta, a dança e a ginástica, além de outros temas ou formas de manifestação corporal. Estes “conteúdos”, assim denominados pelos autores, já faziam parte das aulas de Educação Física desde a década de 50, mas o grande diferencial neste momento é como estes conteúdos são concebidos. O termo cultura corporal atribui a elas um novo sentido, considerando-as como parte do contexto cultural dos alunos,

possuindo diferentes significados e valores, sem descaracterizá-las em suas especificidades.

Respeitando o que os autores propõem como conteúdos, diferentemente do que é proposto por COLL (1998), vemos uma única questão pendente. Parece um pouco abrangente a colocação de “outras manifestações da cultura corporal”, como conteúdos da Educação Física Escolar, isto porque, como colocamos anteriormente em relação aos objetivos propostos por estes autores, muitas atividades, gestos ou expressões, podem dialogar com esta disciplina, o que não significa que são especificidades dela.

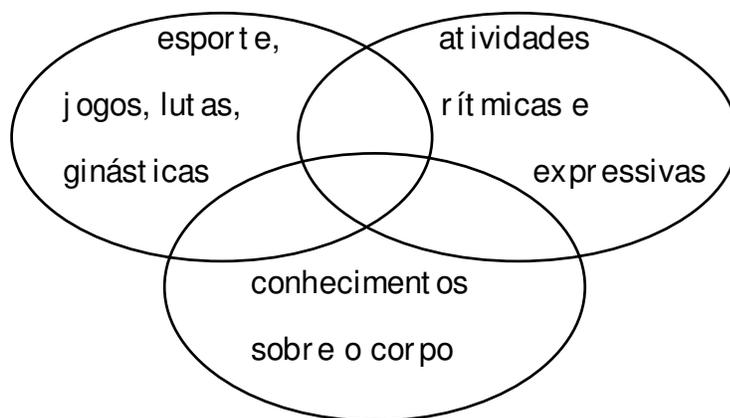
A proposta do Coletivo de Autores parece estar se fortalecendo cada vez mais entre professores de escolas e Universidades da área, citados em muitos livros e artigos, inclusive nos PCNs.

Segundo os PCNs (op.cit., p.46), esses **conteúdos**, no Ensino Fundamental, estão organizados em três blocos articulados entre si:

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

Sem entrarmos, neste primeiro momento, no mérito da função e divisão destes conteúdos, detectamos inicialmente que se eles estão interligados, talvez a diagramação mais adequada fosse aquela que evidenciasse essa ligação. Poderíamos sugerir algo semelhante a este diagrama:

Figura 1 - Sugestão de interligação dos blocos de conteúdos propostos para a Educação Física Escolar, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais.



Num segundo momento, partimos para o levantamento e discussão acerca de cada um destes blocos de conteúdos.

O bloco “**Conhecimentos sobre o corpo**” refere-se:

“aos conhecimentos e conquistas individuais que subsidiam as práticas corporais expressas nos outros dois blocos e dão recursos para o indivíduo gerenciar sua atividade corporal de forma autônoma. O corpo é compreendido como um organismo integrado...” (Ibid., p.46)

Neste projeto, para que o indivíduo possa atuar de forma autônoma, alguns **conhecimentos sobre o corpo** devem ser transmitidos aos alunos, como: os anatômicos, fisiológicos, biomecânicos e bioquímicos, capacitando-os para uma análise crítica sobre a composição dos programas de atividades físicas. Neste bloco, encontramos um toque acerca da metodologia, ao se afirmar que estes conteúdos devam ser abordados principalmente a partir da percepção do próprio corpo, ou seja, por meio das sensações. Infelizmente, o texto não se aprofunda nesta questão, pois seria interessante abordar a importância de desenvolver a sensibilidade dos alunos, proporcionar também uma educação dos sentidos, assim

como a relevância desta vivência, enquanto componente essencial para a compreensão e aquisição destes conteúdos.

Há também os conhecimentos ligados aos hábitos posturais e atitudes corporais, relacionados às necessidades biomecânicas e à suas respectivas construções socioculturais. Nestas considerações, fundem-se duas perspectivas distintas: uma é analisar os hábitos posturais e as atitudes corporais segundo uma visão biológica, e a outra é compreendê-las segundo uma visão sociocultural. Note-se que o texto denota maior profundidade na primeira, pois esta abordagem sociocultural ou “antropológica” do movimento, dos gestos, das atitudes corporais, é recente na área da Educação Física¹³.

Em resumo, este bloco contempla, de forma básica, conhecimentos sobre o corpo relacionados à sua composição e estruturação, física e química, assim como sua relação com os aspectos socioculturais que influenciam a aquisição de posturas e hábitos saudáveis.

No que se refere aos **“Esportes, Jogos, Lutas e Ginástica”**, temos a conceituação de cada uma destas modalidades, consideradas pelos PCNs como conteúdos da Educação Física Escolar, ressaltando-se o contexto em que essas atividades podem ser propostas. Este contexto nada mais é que um “componente classificatório” dos mesmos. Assim, dependendo do objetivo e da colocação de suas regras, a atividade caracteriza-se, ou classifica-se, por exemplo, como esporte ou jogo. Além deste caráter classificatório, o contexto realça as atividades de jogos, brincadeiras, danças, típicas de cada região, em que são levantados aspectos próprios da cultura local.

Um outro grande avanço relacionado aos conhecimentos que permeiam estes conteúdos, e que devem ser considerados no ensino, dizem respeito à apreciação, análise e crítica destes conteúdos nos meios de comunicação, assim

¹³ Para maior aprofundamento neste tema consultar DAÓLIO, J. Da cultura do corpo. 1996.

como as informações históricas sobre as origens e características dos mesmos. Este aspecto aponta para uma nova compreensão destes conteúdos na escola, enquanto fenômenos socio-culturais, constituintes da vida escolar e social do indivíduo. Através desta abordagem é possível proporcionar ao aluno o conhecimento destes conteúdos em diferentes dimensões, interpretando-os em quase toda sua complexidade, em diferentes momentos da vida cotidiana, indo além das situações escolares.

As “**Atividades rítmicas e expressivas**” que englobam “*as manifestações da cultura corporal que têm como características comuns a intenção de expressão e comunicação mediante gestos e a presença de estímulos sonoros como referência para o movimento corporal*” (*Ibid.*, p.51), são ainda apresentados nos PCNs como elementos contedistas. Estas manifestações corporais que se utilizam dos estímulos sonoros como referencial, são basicamente encontradas na dança e nas brincadeiras cantadas, assim como em algumas modalidades gímnicas. A diversidade cultural que dispomos amplia o repertório do professor e traz para o aluno maior conhecimento acerca da cultura que o cerca. Conhecer e refletir sobre esta diversidade, analisando sobre as características marcantes de cada região, suas origens e seus significados, pode possibilitar ao aluno compreender o contexto social a que pertence, como mantê-lo ou modificá-lo.

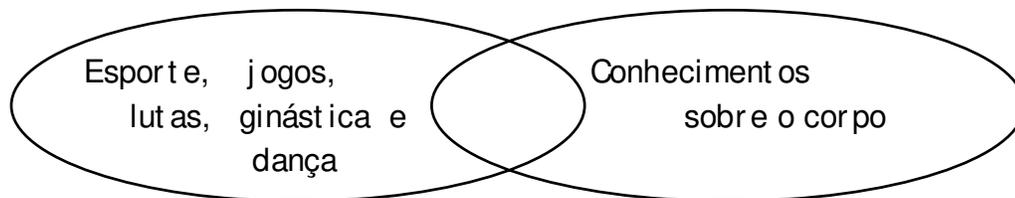
Em nosso modo de ver, as atividades rítmicas e expressivas deveriam constar como elementos de conteúdo, juntamente com os esportes, jogos, lutas e ginástica. Partindo do princípio que todo gesto, todo movimento tem uma intenção, um significado, vemos que os esportes, por exemplo, têm alguns movimentos pré-estabelecidos que se traduzem, através de uma lógica, em uma linguagem, uma expressão.

O mesmo ocorre com os jogos. As brincadeiras cantadas, rimas e outras atividades corporais cujo estímulo sonoro é sua principal característica, podem ser traduzidos em jogos que se utilizam de gestos e dos sons. Exemplos disso são os jogos de rima, de palmas com ou sem sons, de animais, et c. Algumas lutas têm, em seus gestos, um vínculo direto com determinados sons, como é o caso do karatê, taekwondo, capoeira, et c. A ginástica, enquanto um dos “conteúdos” deste bloco, também possui uma íntima relação com a música e a expressão. Algumas modalidades gímnicas possuem esta relação, como é o caso da ginástica rítmica desportiva, da ginástica artística e da ginástica geral. Outras, possuem vínculos mais indiretos, como é o caso da acrobática, da aeróbica, et c. Mas, sem dúvida, é a dança que abarca estas manifestações com maior diversidade, complexidade e intensidade.

A dança é considerada pelos PCNs como arte, e nós concordamos com isto; embora acreditemos também ser viável e coerente considerarmos a dança como um dos elementos a ser desenvolvido nas aulas de Educação Física Escolar, como declara BARRETO (1998).

Para nós parece claro que os PCNs baseiam-se mais no Coletivo de Autores do que em César Coll, ao considerar os esportes, lutas, jogos e ginástica, como conteúdos da Educação Física Escolar. Se os PCNs seguem o Coletivo de Autores, seria coerente que eles abordassem a dança como conteúdo da Educação Física Escolar, como fazem estes autores. Desta forma, o bloco de atividades rítmicas e expressivas poderia unir-se ao bloco dos esportes. Considerando a dança como um dos conteúdos da Educação Física Escolar, poderíamos ainda propor um outro quadro de conteúdos para os PCNs:

Figura 2 - Sugestão de alteração nos blocos de conteúdos propostos para a Educação Física Escolar no Ensino Fundamental, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais.



A aplicação destes blocos de conteúdos no ensino fundamental nas séries ou ciclos (como os PCNs adotam) está a cargo da estruturação de cada instituição, ou seja, propõe-se que estes conteúdos sejam desenvolvidos e organizados no currículo, de acordo com o planejamento pedagógico de cada escola. Esta autonomia é dada considerando-se as particularidades de cada escola, (estrutura física, região, recursos materiais, etc). Sabemos que não é papel dos PCNs apresentar propostas como “receitas” prontas, no entanto, enquanto parâmetro utilizado como referência poderia oferecer alguma orientação de como organizar estes conteúdos, por ele denominados, nos ciclos escolares, respeitando-se o desenvolvimento motor e cognitivo dos alunos, em cada faixa etária.

Relacionando estas referências podemos dizer que os PCNs, incluem o posicionamento do Coletivo de Autores, ao considerar os jogos, a ginástica, a luta e os esportes como conteúdos, adicionando a eles outros denominados “conhecimentos sobre o corpo” e “atividades rítmicas e expressivas”, não considerando a dança e outras manifestações da cultura corporal enquanto conteúdos. Talvez estas outras manifestações estejam incluídas, de forma indireta, no conteúdo jogos e nas atividades rítmicas e expressivas. Apesar dos PCNs concordarem com a proposta de César Coll, acerca do significado e dos

tipos de conteúdos, parece não haver uma reinterpretação desta proposta ao que foi colocado pelo Coletivo de Autores. No nosso entendimento, isto se daria a partir do momento em que fossem considerados como conteúdos, os elementos ou conhecimentos que compõem os esportes, as lutas, os jogos, etc. De maneira mais clara: não consideraríamos conteúdo da Educação Física Escolar a ginástica e sim os conhecimentos por ela abarcados, ou seja, os giros, equilíbrios, saltos, acrobacias, etc, e os conceitos, atitudes e valores a eles atribuídos. Esta relação valeria para os demais conteúdos citados pelo Coletivo de Autores nos PCNs.

Acreditamos que os conteúdos básicos da Educação Física Escolar são aqueles que traduzem a sua especificidade no ambiente escolar, como os conhecimentos que compõem os jogos, as lutas, a dança, os esportes e a ginástica, devidamente reinterpretados em relação aos seus conceitos, atitudes e valores, destacando a diversidade cultural e individual. Os conhecimentos contidos nas demais manifestações da cultura corporal, aparecem como conteúdos secundários desta disciplina, sempre interligados com os conteúdos tidos como básicos.

Tendo relevado os conhecimentos históricos e culturalmente adquiridos pela Ginástica como conteúdos da Educação Física Escolar, iremos agora nos aprofundar um pouco mais sobre ela: seus significados, sua trajetória histórica no mundo e na Educação Física Escolar e sua contextualização atual neste universo, enfocando seus objetivos, conteúdos e métodos.

Sem dúvida os papéis dos conteúdos são de suma importância para a transformação da sociedade,

“A pressão em direção à igualdade real implica a igualdade de acesso ao saber, portanto, à distribuição igualitária dos conhecimentos disponíveis... Assim, a transformação da igualdade formal em igualdade real está associada à transformação dos conteúdos formais, fixos e abstratos, em conteúdos reais, dinâmicos e concretos.” (SAVIANI, op.cit., p.74)

“O diálogo não pode existir sem um profundo amor pelo mundo e pelos homens. Designar o mundo, que é ato de criação e de recriação, não é possível sem estar impregnado de amor.” (Freire, 1980, p.83)

A G I N Á S T I C A

A GINÁSTICA

Levantamos até o momento algumas questões relacionadas aos objetivos e métodos, e principalmente aos conteúdos, no universo escolar e na Educação Física enquanto parte deste universo. Neste momento, nos aprofundaremos sobre a ginástica enquanto parte da Educação Física Escolar e, consequentemente, como parte do universo escolar. Abordaremos suas concepções e funções, sua história no Brasil e no mundo, e sua estruturação no universo escolar, para, posteriormente, traçarmos novas perspectivas.

Os Papéis da Ginástica nas civilizações e sua introdução na escola

Os papéis da Ginástica simbolizam seus conceitos, suas denominações e seus objetivos no decorrer da história.

A Ginástica formou-se a partir de diferentes conceitos, assumindo diversas funções, através dos tempos (desde 3.000 anos a.C. até hoje), nas diferentes culturas, obtendo diversos significados e objetivos, de acordo com a comunidade em que estava inserida e sua época.

Na Antiguidade, ela aparece como elemento sinônimo de um conjunto de atividades físicas, baseada na massagem e nos movimentos respiratórios, com uma frequência diária, e com objetivos médicos e morais. Com algumas particularidades, praticamente todas as civilizações antigas a que temos acesso, a partir de quarenta séculos antes de Cristo (através de desenhos, escrituras, etc), tinham esta concepção. Algumas delas são:

- Egípcia;

- Índú, com destaque nas massagens terapêuticas e na Yoga (BONORINO, 1931; OLIVEIRA, 1983);
- a Chinesa, com destaque no Kung-fu, considerada uma ginástica terapêutica (Ibid., Ibid.).

É na Antiguidade que compreendemos o significado primeiro da prática corporal para o Homem, pois é impossível dissociar o sentido dessas práticas de seus contextos. Foi pensando nisso que encontramos o sentido para continuar esta trajetória histórica e verificar as práticas corporais que vão compondo a Ginástica com objetivos, conteúdos e métodos específicos.

Na Grécia, definiu-se o primeiro conceito de Ginástica. Os exercícios ginásticos tinham de ser praticados com o corpo nú, banhados com óleo, nos ginásios, sob uma orientação determinada por preparadores físicos e filósofos, objetivando a formação do ser humano, no seu aspecto físico, intelectual, filosófico, artístico (vinculado à estética e à música), e moral, desenvolvidos a partir do seu método, “a orquestrica e a palestrica”:

“Pouco antes de Platão a ginástica foi erigida em instituição nacional. Foi metodizada e codificada, juntamente com a instituição dos atletas, e com a dos pedotribas (professores) que se consagravam exclusivamente nos exercícios corporais, com o fim de concorrer em aos jogos públicos....

A Ginástica foi dividida em dois grupos:

- *a orquestrica (formação cultural e moral dos jovens, atitudes por meio de gestos, música, caráter, dignidade do cidadão, dansas ritmicas)*
- *a palestrica (preparo de atletas para os jogos públicos, diversas modalidades de exercícios físicos e eram realizados nos ginásios)” (BONORINO, op.cit., p.19 e 20)*

Diferente da nossa realidade, os ginasiarcas e os ginastas não eram aqueles que praticavam a ginástica, e sim aqueles responsáveis pelas lições de ginástica e outras funções que iam desde cuidados médicos até a interferência na vida pessoal dos atletas, como nos esclarece GODOY (1996, p.43,44)

“O ginasiarca, eleito a cada ano, era responsável pela parte administrativa, moral e disciplinar do ginásio. Cuidava da provisão de óleo necessário aos lutadores... Fazia a escolha e organizava as equipes que deveriam representar a cidade nos festivais esportivos... Possuía vários auxiliares: o primeiro era o ginasta ou cosmeta. Conhecedor de higiene e medicina, orientava as lições de ginástica e os treinamentos, além de outras atividades. Dada a condição de médico-treinador, sua figura sempre aparecia nos desenhos da época... O papel desempenhado pelos ginastas era muito importante. Os gregos davam-lhes lugar de evidência e das narrativas concluiu-se que sua atuação dependia o êxito dos sportistas. Eles zelavam, também, pelo comportamento do atleta fora do ginásio ou palestra, interferindo na vida particular, se necessário fosse.”

A concepção grega de atividade física estava vinculada à visão de homem e de mundo que esta civilização possuía. Cultuava-se a harmonia da forma física, paralelamente ao desenvolvimento do espírito, pois estes elementos formavam a sabedoria, que não se distinguia da ciência, posto que esta provinha da cultura da música e da ginástica. (PALAMELA E PLATÃO apud BONORINO, op.cit.).

Havia uma preocupação com o desenvolvimento do ser humano, no seu aspecto físico e espiritual. Aparentemente há uma semelhança desta comunidade com a Chinesa, pois ambas visavam o bem estar físico do homem para uma melhor compreensão filosófica do mundo. Mas faz-se necessário distinguir um ponto: a primeira via a Ginástica como elemento da formação integral do indivíduo (física, ética, moral, etc) e a segunda, como prática necessária para a manutenção da saúde (preventiva ou terapêutica), refletindo na qualidade de vida do cidadão.

Basicamente, com relação ao aspecto físico, a preocupação chinesa era de ordem médica, enquanto a grega era de ordem estética e filosófica, pois priorizava o desenvolvimento das formas e sua consequência era a aquisição de saúde. Com relação ao aspecto espiritual, a preocupação chinesa era o alcance da supremacia da alma, enquanto a grega referia-se à elevação espiritual, com cunho filosófico e intelectual.

Outro fator importante é que na comunidade Índia a Ginástica surge como parte do método da Yoga, e na comunidade grega ela aparece como parte da formação do cidadão, citado anteriormente como parte da ciência.

Assim, nestas comunidades, o entendimento de Ginástica tornou-se mais preciso do que nas comunidades anteriores. Esta especificidade aponta para um delineamento das questões referentes à conceituação e à forma da Ginástica, diretamente relacionadas com seu conteúdo e método. Mais uma vez BONORINO (op. cit., p.19) nos auxilia:

“Homer o nunca empregou o nome ginástica para descrever os exercícios físicos, nem mesmo na sua descrição dos jogos funerários em honra de Patroclo ou dos exercícios dos fenícios. Na Grécia o nome ginástica só apareceu para denominar os exercícios corporais, depois que os atletas lacedemonios e cretenses tomaram parte na olimpíada em completo estado de nudez”

A Ginástica não é somente um conjunto de exercícios com objetivo e conteúdos definidos, ela era praticada de determinada forma e num determinado contexto, como citamos anteriormente. Devido a estas características é que a origem etimológica da ginástica traduz-se da seguinte forma: *“gymnastiké- salicet t échue; a arte de exercitar-se com o corpo nú”* (SÉRGIO E PEREIRA, s.d., Cap.12, p.391).

A impressão que nos fica sobre a Ginástica é que sua concepção e seus conteúdos tomaram tamanha complexidade e relevância que foi necessário criar uma metodologia que mantivesse os anseios presentes e cuidasse dos anseios futuros. Parar para refletir no que esta civilização contribuiu para o desenvolvimento da Ginástica é inevitável. É poético tentar colocar-se como cidadão grego que a via e a sentia, com todas suas formas e sentidos, e conhecê-la em sua concepção básica, na sua essência, em toda sua importância e existência na cultura deste povo.

Pena que esta prática tão repleta de sentidos e praticamente estruturada não foi mantida no período medieval. Muito ao contrário, pouco foi feito para a manutenção da sua prática e para sua existência. O que realmente foi predominante neste período foi a prática da cavalaria por servos e senhores, enquanto atividade física prioritária, com caráter guerreiro e de entretenimento. As únicas manifestações que aproximavam-se da prática da ginástica eram as manifestações “artísticas informais”: a dança e algumas apresentações circenses (os bobos da corte e posteriormente os “acrobatas populares”).

Poucos dados referem-se à prática corporal feminina, mas acredita-se que elas somente se manifestavam nas danças representadas nas festas que acompanhavam estes jogos. Assim coloca AZEVEDO apud BONORINO (op.cit., p.31):

“Os povos abastaram-se sob estes preconceitos e os exercícios ginásticos foram substituídos pelo manejo de armas e da esgrima e pelas justas, torneios e outros exercícios adaptados às tendências cavaliheiras daquela época. Com a cavalaria, porém, desapareceram estes próprios exercícios, e a educação física foi relegada a desuetude e ao desprezo.”

Tivemos até este período a Ginástica como sinônimo de atividade física, como conjunto de exercícios com uma finalidade específica (higiênica, moral, guerreira, médica, formativa, etc), como parte de um processo metodológico, no caso da Yoga, e como uma rica e complexa gama de atividades, com objetivo, conteúdo e método determinados, fundamentais na formação do indivíduo, no caso da Grécia.

Estes foram pontos marcantes na trajetória da Ginástica e agora estamos diante de outro: a Ginástica como “base” da Educação Física. Esta disciplina apareceu, principalmente, em decorrência da estruturação dos sistemas de ensino nas escolas, tratando do aprimoramento motor, moral e higiênico das crianças. Em alguns momentos, como veremos adiante, a Ginástica passava de base da Educação Física, para sinônimo da mesma.

Assim, foi só no Renascimento que a Ginástica se fortaleceu e se estruturou novamente, inserida num novo contexto, numa nova época, em que os valores e objetivos morais, sociais e culturais eram diferentes.

Este novo impulso para as práticas corporais ocorreu no século XIV, proveniente de um plano maior de investimento na educação e na saúde. O objetivo era sanar os problemas enfrentados até então, conseqüentes da detenção do saber pela Igreja e da baixa qualidade de vida (falta de higiene, informação, alimentação, etc), que se refletia nas inúmeras doenças e mortes deste período.

“ O espírito filantrópico e o acendrado grau de patriotismo de homens insígnies, bateram-se denodadamente em obras imortais, pelo princípio latino: - Mens sana in corpore sano - com o fim de implantar um novo sistema pedagógico, colocando a ginástica no seu verdadeiro plano, ao lado da educação intelectual e moral” (Ibid., p.63)

Algumas personalidades, filósofos, médicos, pedagogos e outros, nos séculos XV, XVI e XVII, contribuíram para que, cada vez mais, a Ginástica fosse justificada, enquanto prática necessária ao homem e à criança, principalmente no ensino escolar. Citaremos alguns destes autores e suas respectivas obras¹⁴:

Maffeo Vegio	“Educação da Criança”
Antonio Gazi	“Florida de Corona”
Francisco Rabelais	“Gargantua e de Pantagruel”
Jerônimo Mercuriali	“De Arte Gymnastica”
F. Hoffmann	“Do movimento artificial” e “As sete regras da saúde”

Essas obras tinham alguns pontos em comum: viam a Ginástica como prática capaz de fortalecer o físico, manter a saúde, e cada vez mais disciplinar o físico e a moral, defendida como base da Educação Física, estando vinculada ao processo educacional, com a mesma importância que as demais disciplinas curriculares.

Vale destacar as obras de Hoffmann, pois ele pontuou duas considerações importantes na concepção da Ginástica: uma delas refere-se à sua relação com os movimentos naturais, ou seja, o alicerce da Ginástica seria os movimentos encontrados na natureza, decodificados de acordo com as possibilidades do ser humano, e, por isso, artificiais, os quais deveriam ser executados de forma metodizada. Arriscaríamos afirmar que a gênese da Ginástica Natural se deu neste momento. Outra consideração refere-se à finalidade da Ginástica, como responsável pela manutenção das funções fisiológicas do corpo, através de uma prática metodizada. Estes princípios fisiológicos revelam o avanço “científico” da época e sua relevância, enquanto justificativa inquestionável para esta prática.

¹⁴ Laurentino Lopes BONORINO et al, Histórico da Educação Física, p.66 a 76.

E é no século XVIII que vimos o reflexo destas obras e destas manifestações à favor da Ginástica:

“ O impulso benemerito dos homens do século anterior em favor da ginástica, ecoou fundamentalmente nos seus porvindouros, os quais, sob o influxo daqueles, compreenderam, cada vez melhor, a necessidade da prática do exercício físico como elemento indispensável à saúde.” (Ibid., p.74)

Mais que nos períodos anteriores, a Ginástica tem seu objetivo voltado para a saúde, com base em princípios considerados “científicos” para a época.

Ainda no Renascimento, o filósofo Jean Jacques Rousseau, “ o maior e o mais audacioso dos inovadores no domínio da educação física” (Ibid., p.71), através de sua obra “Emílio”, descreveu a importância dos exercícios físicos, atrelados à higiene, fornecendo ao plano educacional uma dimensão mais “sensível”, como comenta SOARES (1994, p.49):

“... Rousseau se refere a uma nova maneira de se educar: exclui os estudos especulativos, evidencia a necessidade de ensinar não muitas coisas mas aquelas que são úteis, condena o excesso de livros para as crianças que, segundo ele, matam a ciência, advoga um maior contato com a natureza, preconiza uma vida ao ar livre e a prática de exercício. Tais postulações nos permitem afirmar que em Rousseau está contida uma proposta de redescoberta da educação dos sentidos”

Rousseau salientou que a atenção deveria estar voltada para o cultivo físico, pois é ele que irá orientar o desenvolvimento da inteligência, ou seja, “fazei primeiro vosso aluno são e forte para podê-lo ver inteligente e sábio.” (ROUSSEAU apud BONORINO, op.cit, p.75). E destacou ainda, como ocorrido na

época grega, a importância do “ambiente” onde a Ginástica deveria ser praticada, assim como sua contribuição para o desenvolvimento intelectual.

Resumidamente, suas colocações evidenciavam uma preocupação não só com a saúde (como também o fez Hoffmann), como com a formação do indivíduo, no plano educacional.

A mesma preocupação educacional tinha João B. Basedow quando criou o instituto pedagógico na Alemanha, em 1774, chamado de Philantropinum, no qual procurava associar a educação física com a educação intelectual e moral. Sem dúvida este foi um dos primeiros passos de estimulação e propagação da importância do ensino da ginástica como parte do ensino formal. Interessante é que esta justificativa conquistou espaço por ser proveniente de um “instituto”, ou seja, apresentou-se justificada pela ciência. Este instituto foi...

“... a primeira escola dos tempos modernos (que teve) um cunho profundamente democrático, pois seus alunos provinham indiferentemente de todas as camadas sociais. Foi também a primeira escola a incluir a ginástica no currículo, no mesmo plano das matérias chamadas teóricas ou intelectuais” (ACCIOLY apud SOARES, op.cit., p.54)

Tendo Basedow dado o primeiro grande impulso para a divulgação e estruturação da Ginástica no currículo escolar, foi o professor e pastor Christiano Salzmann, que segundo BONORINO (op.cit, p.77), deu...

“... um caráter mais metódico à prática dos exercícios ginásticos; escreveu e publicou sobre o assunto vários e importantes trabalhos. Introduziu vários processos pedagógicos nessa disciplina, tendo sido o primeiro a encarar a ginástica sob o ponto de vista patriótico”.

Seu maior mérito teria sido a preocupação metodológica e pedagógica no ensino da Ginástica.

Outro filósofo que participa deste processo “impulsionador” é Henrique Pestalozzi, ao anunciar que a base pedagógica e fisiológica dos exercícios ginásticos é resultante da constituição física e dos movimentos naturais do indivíduo, pois serão eles o reguladores destes exercícios. Assim como Basedow...

“... em suas formulações pedagógicas considerava importante educar os sentidos das crianças, incluindo nos currículos a música e a ginástica. Quanto a ginástica, Pestalozzi procurava evidenciar a sua inegável utilidade para o corpo e o enorme proveito moral que dela pode se retirar.” (SOARES, op.cit., p.57)

Pestalozzi deu continuidade ao pensamento de seus antecessores sobre a finalidade da Ginástica, no entanto, foi um dos primeiros a evidenciar, dentre outras justificativas, sua utilidade moral.

Todos estes autores foram protagonistas do processo de reestruturação e desenvolvimento da Ginástica (dos seus objetivos, conteúdos e métodos), mas quem realmente preocupou-se com a didática da Ginástica e fortaleceu seu cunho patriótico, foi Guts-Muths. Sua proposta foi exposta na publicação de suas obras “*A Ginástica para a juventude*” e “*Livro de Ginástica para os filhos da pátria*”, onde se objetivava o aperfeiçoamento das qualidades naturais do indivíduo tornando-o forte, belo e destre; tendo como princípio que o corpo deve ser servo do espírito.

Gutsmuths reuniu todos os conceitos existentes até então, os princípios e propostas de aplicação da Ginástica, usados ou desenvolvidos desde o século XIV, mas já pensados desde a Antiguidade. Organizou-os num programa com ênfase numa metodologia de cunho pedagógico, pensado para atender aos programas escolares.

“... Gutsmuths (1759-1839), o criador do ensino da ginástica nesse país, foi o primeiro que, desenvolvendo o Instituto criado por Basedow, traçou um programa de ginástica racional e a erigiu numa disciplina especial, tendo suas regras, seus princípios científicos e seu método pedagógico”. (AZEVEDO, op.cit., p.36)

Com esta citação fica comprovado que a partir desta proposta, a Ginástica é entendida como Educação Física, ou seja, como disciplina curricular que tem definido seus objetivos, conteúdos e métodos, logicamente respaldados pela ciência. Aliás, esta sinonimidade entre Ginástica e Educação Física é constatada nos pareceres de Rousseau, Pestalozzi, Basedow e Gutsmuths. Para compreendermos esta sinonimidade é interessante voltarmos para a criação da instituição escola. Como vimos no início deste trabalho, o objetivo da escola era transmitir um conhecimento sistematizado, visando a formação de cidadãos mais inteligentes e disciplinados, capazes de atender às exigências do capitalismo emergente. Cabia à Educação Física disciplinar o corpo e os hábitos destes cidadãos, resultando na formação de corpos saudáveis e aptos. O único conhecimento ou conjunto de práticas que estava sendo sistematizada e metodizada, de acordo com alguns estudos avançados para a época, e assim, justificados pela ciência, e que chegou num dado momento à corresponder aos ideais pedagógicos da escola, foi a Ginástica. Portanto, ela tinha motivos suficientes para preencher, por muito tempo, exclusivamente, as aulas de Educação Física.

Todas estes autores, com suas obras, manifestos e institutos, contribuíram para que no século XIX ocorresse um alastrador “surto ginástico”. Dando seqüência ao crescente entusiasmo pela Ginástica, este século foi marcado pelas propostas de métodos ginásticos, impulsionados pelo desenvolvimento tecnológico

e justificados inteiramente pelo novo poder vigente: a ciência que evoluía, cada vez mais, para fortalecer a ordem capitalista burguesa.

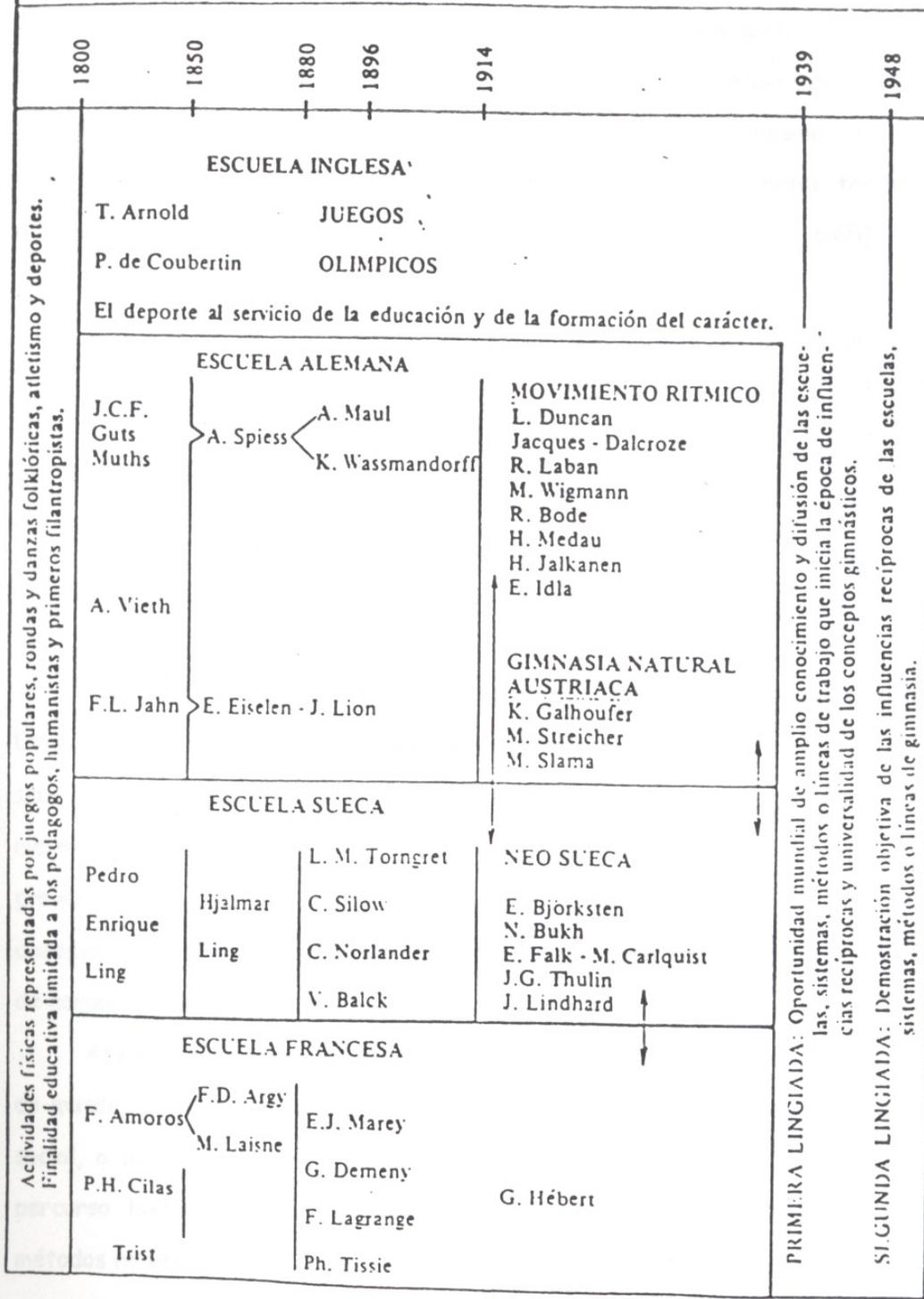
Desde o fim do século XVIII e concretamente no início do século XIX, houve uma preocupação em definir a função da Ginástica e sua sistematização, baseado nos estudos já efetuados por outros autores. Esta preocupação é consequência de uma outra: formular uma “educação de classe” (menos favorecida - operária) que atendesse aos objetivos do Estado Burguês, no sentido da manutenção da ordem e da saúde, visando a formação do bom trabalhador - disciplinado e resistente “fisicamente” às intensas e contínuas horas de trabalho, realizadas em locais precários.

Para esse projeto, de formação física e moral do trabalhador, e de desenvolvimento tecnológico, tornar-se concreto, houve um maior “investimento” na área científica em geral, em nome do crescente e vitorioso processo de industrialização. Este investimento ocorreu também na área biológica, no sentido de investigar e sistematizar a atividade física, posto que caberia à ela a responsabilidade de formar fisicamente e moralmente os cidadãos nas aulas de Educação Física. Segundo SOARES (op.cit, p.63), ela aparece como uma “*prática neutra, capaz de alterar a saúde, os hábitos e a própria vida dos indivíduos. E é assim que ela começa a ser veiculada como uma necessidade, passando a integrar o conjunto de normas que tratam dos cuidados com o corpo...*”.

Proveniente desses estudos, surgem as primeiras sistematizações de aulas de Ginástica em toda Europa, e cada uma delas se caracteriza segundo o método proposto pela “Escola de Ginástica” a que está inserida. As Escolas que mais se destacaram foram: Sueca, Francesa, Austriaca e Alemã.

Para melhor visualização e compreensão da origem desses métodos e seus precursores, através dos anos, remet-o-me ao quadro de LANGLADE e LANGLADE (1970, p.20) :

CUADRO SINOPTICO DEL ORIGEN Y DE LAS PRINCIPALES CONTRIBUCIONES Y FIGURAS DE LA EVOLUCION DE LA GIMNASIA



Este quadro é didaticamente informativo, uma vez que demonstra a ordem cronológica, especificando a região e o principal precursor, das “tendências gímnicas” que mais se destacaram na época e que nos influenciam até hoje. Estes métodos criados na Europa e difundidos em muitos países do mundo, configuram um marco, um “surto ginástico”. Além de serem provenientes da mesma região, elas surgem praticamente no mesmo período, de 1900 a 1950 aproximadamente, e estes fatos nos fazem notar também outras semelhanças entre eles, assim como explica SOARES (op.cit., p.65):

“Apresentando algumas particularidades a partir do país de origem, essas escolas, de um modo geral possuem finalidades semelhantes: regenerar a raça (não nos esqueçamos do grande número de mortes e de doenças); promover a saúde (sem alterar as condições de vida); desenvolver a vontade, a coragem, a força, a energia de viver (para servir à pátria nas guerras e na indústria) e, finalmente, desenvolver a moral (que nada mais é do que uma intervenção nas tradições e nos costumes dos povos).”

A autora resume brilhantemente os objetivos contidos nestes métodos. Estes métodos, apesar de se diferenciarem por seus locais de origem e por seus precursores, são convergentes nos seus objetivos por serem oriundos do mesmo “pensamento” de uma época, onde países competiam entre si para provar sua hegemonia e tentavam exercê-la através de seu desenvolvimento econômico e tecnológico. Os países dependiam da formação de homens fortes, disciplinados e hábeis.

Assim como estes métodos foram marcantes na história da Ginástica e do mundo, principalmente pelos papéis que assumiram no contexto político e social, o mesmo aconteceu no caso do Brasil. Faremos uma ruptura neste percurso histórico para delimitarmos nosso estudo na introdução destes métodos no Brasil,

assim como sua influência na Educação Física Escolar, posto que este é o enfoque principal deste trabalho.

Percurso Histórico da Ginástica no Brasil: um enfoque escolar

A Educação Física Escolar brasileira teve seu início em 1851, quando o deputado Luiz Pedreira de Couto Ferraz apresentou sua proposta para a reforma do ensino primário e secundário para o município da Corte, e após três anos este deputado regulamentou as matérias que deveriam ser obrigatórias no currículo escolar sendo que dentre elas estavam a Ginástica e a Dança, respectivamente no ensino primário e secundário. (CANTARINO FILHO, 1982).

A partir da independência da República, vê-se a necessidade da progressiva desvinculação do país com a antiga metrópole Portugal. Essa desvinculação ocorre em todos os setores: sociais, políticos, econômicos e educacionais. Preocupava-se cada vez mais em estruturar-se um sistema de ensino, adequado à realidade do país. Em 1852, o Regulamento da província do Amazonas colocava como fundamental no ensino primário a educação física e moral, e um dos conteúdos eram os “exercícios ginásticos”. Apesar de um grande empenho “burocrático”, as aulas de ginástica efetivaram-se primeiramente nas escolas militares, e não nas escolas civis. Isto justifica-se, principalmente, pela necessidade política e estratégica de manutenção da independência do país e da “ordem social” para que se pudesse erguer um novo país. Em 1860, tanto a Escola Marinha quanto a Escola Militar adotavam as aulas de ginástica. Por influência dos professores alemães destas escolas, o método adotado, mesmo ainda não muito estruturado, foi logicamente o alemão.

A Escola Militar foi a primeira a introduzir um método de Ginástica¹⁵ em suas aulas. O Método Alemão foi o escolhido, principalmente devido à intervenção do contra-mestre¹⁶ Guilherme Meyer, que era de nacionalidade alemã. A presença de imigrantes alemães nesta época foi incentivada por Maria Leopoldina Josefa Carolina de Habsburgo, arquiduquesa da Austria e primeira imperatriz do Brasil, e um dos indicativos deste incentivo era a formação da Guarda Nacional por soldados prussianos. Estes foram os principais motivos de uma apropriação de hábitos e costumes daquele país, e dentre eles a prática da Ginástica de Jahn, “Turnkunst”, também chamada de ginástica alemã. Considerado “pai da ginástica alemã”, Jahn funda o primeiro local específico para a prática da ginástica ao ar livre, estrutura vários exercícios, com e sem aparelhos, e dissemina, com o apoio de seus seguidores, a prática da ginástica “patriótica” em toda Alemanha.

Após a introdução do Método Alemão na Escola Militar, muitos pareceres e publicações apareceram para justificar e solidificar a presença da Ginástica em larga escala no currículo escolar. E foi em 1882, através do parecer de Rui Barbosa ao Projeto no.224, que a Ginástica tornou-se obrigatória para ambos os sexos, tanto nas escolas primárias como na formação do professorado (MARI NHO, s.d.), consolidando-se como matéria curricular em todo território brasileiro nas escolas militares e nas escolas do Rio de Janeiro, então capital da República.

O objetivo principal era “homogeneizar” aquela miscigenação existente entre brancos, negros e índios, embora fossem os portugueses que mais usufruíssem do sistema escolar. A ordem emergente era preparar os cidadãos

¹⁵ Utilizarei a Ginástica em caixa alta, nos momentos em que ela aparecer sinônima de Educação Física, enquanto uma disciplina do currículo escolar.

¹⁶ Contra-mestre significa aquele que é o mestre das atividades físicas, responsável pela preparação física dos soldados.

(crianças e soldados) para o nascimento de uma nova nação, embutindo-lhes uma formação física e moral através do ensino e, em particular, da Ginástica.

Rui Barbosa não se preocupava somente com a obrigatoriedade da Ginástica, mas também com a capacitação dos professores, assim como com o caráter pedagógico e prazeroso da atividade física na escola, uma vez que o Método Alemão mostrava-se muito carregado de princípios militares, de disciplina e força, distanciando-se de uma prática adequada ou almejada no ambiente escolar, sugerindo o Método Sueco. Além destes fatores, outros, como a derrota da Alemanha na I Guerra Mundial (1914-1918) e a chegada da Missão Militar Francesa, contribuíram para que o Método Alemão fosse perdendo sua força e, posteriormente, seu caráter oficial em 1921, sendo gradativamente substituído pelos Métodos Sueco e Francês.

Desde 1888, quando Manuel Borges publicou o “Manual Teórico-Prático de Ginástica Escolar (Elementar e Superior)”, podemos dizer que houve a influência do Método Sueco nas aulas de Educação Física Escolar, enquanto o Método Alemão continuava sendo mantido nos estabelecimentos militares (MARI NHO, *op.cit*).

Em 1911 tivemos a publicação do “Compêndio de Ginástica Escolar”, pelo autor Arthur Higgins que há mais de uma década vinha implantando o Método Sueco nas escolas primárias e secundárias do Rio de Janeiro, contribuindo para a difusão e a aplicação deste método.

Praticamente a influência do Método Sueco estendeu-se até os primeiros anos da década de 20, época em que vários estados realizaram reformas em seus sistemas de ensino, “*precursoras das grandes reformas nacionais que se realizariam a partir de 1930*” (BETTI, 1991). Em todas estas reformas¹⁷, assim

¹⁷ CANTARINO FILHO, 1982. As principais Reformas foram: Sampaio Doria (1920), em São Paulo; Lourenço Filho (1922-23), no Ceará; Carneiro Leão (1922-26), no Distrito Federal e Pernambuco (1928); Francisco

como, de 1851 até meados de 1920, a Educação Física aparece como Ginástica, tendo como objetivo principal higienizar a população (reorganizar a estrutura familiar, seus hábitos e valores), evitando a “formação” de uma população fraca, miscigenada (brancos e negros), frágil e doentio¹⁸. Estas reformas, ocorridas a partir da década de 20, foram impulsionadas pela tendência educacional denominada de “Escola Nova”.

Como já vimos anteriormente, esta tendência preconizava ser a escola capaz de equalizar a sociedade, corrigindo a marginalidade existente através de um tratamento “igualitário” de acesso ao conhecimento, apesar das diferenças sociais e econômicas dos alunos, num ambiente mais alegre, colorido, aconchegante e motivante para o ensino. Segundo SAVIANI (1997, p.21),

“o professor agiria como um estimulador e orientador da aprendizagem cuja iniciativa principal caberia aos próprios alunos. Tal aprendizagem seria uma decorrência espontânea do ambiente estimulante e da relação viva que se estabeleceria entre os alunos e entre estes e o professor.”

Vale lembrar que com relação aos conteúdos e metodologias, os Métodos europeus de Ginástica, Alemão e Sueco, foram aplicados sem nenhuma adaptação ao nosso espaço e estrutura escolar, à formação dos professores, ao nosso clima, à nossa realidade. Foram trazidos e implantados em suas formas originais.

Diante desta inadequação dos Métodos Europeus de Ginástica à realidade brasileira, e muitas vezes até mesmo ao ambiente escolar, Fernando de Azevedo vem contribuir significativamente para a adoção de uma Ginástica Escolar que, a grosso modo, fundia os Métodos Sueco e Francês, a partir de suas obras “A

Campos (1927-28), em Minas Gerais; Anísio Teixeira (1928), na Bahia e a Fernando de Azevedo (1928) no Distrito Federal

¹⁸ Para maior aprofundamento consultar SOARES, Carmem Lúcia. Educação Física - Raízes Europeias e Brasil, 1994.

poesia do corpo ou a ginástica escolar”, em 1915 e “Da Educação Física”, em 1920. Apresentou a Ginástica como um conteúdo básico e rico para Educação Física Escolar, porque ela capacitava e desenvolvia o aluno para uma posterior assimilação dos demais conteúdos desta disciplina: os jogos e os esportes. Para este autor, tanto a Educação Física Escolar como os alunos eram beneficiados com esta proposta, pois além dos conteúdos específicos da Ginástica, ela abrangia, como parte de seu conteúdo, também os jogos, as brincadeiras e as práticas esportivas (AZEVEDO, 1920).

Na década de 30, algumas leis e portarias vêm colaborar com a difusão e com aplicação da Ginástica em larga escala, tanto nas escolas civis quanto nas militares, inclusive no que diz respeito à capacitação dos professores. Em 1929, um ante-projeto de lei vem defender a adoção do Método Francês em todo território brasileiro, nas escolas primárias e secundárias. Em 30 de junho de 1931, através da portaria no. 70, tivemos também a adoção do Método Francês pelo Centro de Educação Física do Exército. E, durante toda década de 30, tivemos cursos de formação e especialização de professores em Educação Física, nos estados do Espírito Santo, São Paulo, Santa Catarina e Pernambuco, que adotavam o Método Francês. Este foi outro importante marco na trajetória da Ginástica: seu ensino em maior escala, enquanto conteúdo da Educação Física no universo acadêmico, visando a capacitação dos professores.

Dest a forma, a Educação Física que se projetava na escola era aquela preocupada com atividades que pudessem atender a todos, sem distinção de peso, idade ou condição física, ou seja, uma prática capaz de *aperfeiçoar* a todos. E foi a Ginástica Francesa o elemento conciliador destes anseios, apropriada ao modelo então estabelecido na instituição escolar. Fernando de Azevedo, um dos grandes precursores da Educação Física Escolar, pautava-se neste modelo de ginástica, assim como nos ideais de escola, na relação professor-aluno, defendidos pela

Pedagogia ou Escola Nova. No discurso de AZEVEDO (op.cit, p.131) percebemos ainda a presença de sinonimidade entre Educação Física e Ginástica, quando expressa sua teoria:

“ A utilidade da ginástica pedagógica, que já não se pode discutir em teoria, depende, porém, na prática, do feito racional, que se lhe imprimir o ensino. Não há bom método de educação física, desde que não seja racional. É este um cânone da pedagogia, em cujos princípios, deduzidos da observação experimental, deve assentar todo o sistema escolar de educação física”

Nota-se claramente a influência da Escola Nova neste discurso, que define a Ginástica pedagógica para a Educação Física. Fernando de Azevedo não só dá subsídios para a negação da Ginástica Alemã e para defesa da Ginástica Francesa na escola, no “âmbito político e científico”, assim como mostra uma Ginástica Escolar voltada para o belo e para a racionalidade, atingindo todos os alunos:

“Um dos maiores preconceitos, porém, a respeito é a idéia vulgar de que a ginástica, como arte que é, tendo a realizar o belo no útil, deve, antes de tudo, alcançar a perfeição atual nos exercícios, executados coletivamente, pôsto que devam preocupar o professor de educação física, não são o único e principal fim da ginástica. A realização do belo pela ginástica, como arte, é no corpo humano, cujas partes se propõe favorecer harmônica e integralmente, criando o belo de maneira a constituir o reflexo do útil que dever ser o perfeito funcionamento dos órgãos.” (AZEVEDO. op.cit, p.132)

Nas décadas de 20 e 30, temos a chegada do Método Natural Austríaco, que não chegou com muita expressão no Brasil, nem no campo da literatura nem na prática educativa. Este Método tinha muita proximidade com a Ginástica Orgânica, que objetivava facilitar uma visualização da seqüência respiratória,

como premissa para o bom desenvolvimento orgânico e espiritual. Ela teve grande influência na Ginástica Moderna, que no Brasil se fortaleceu mais tarde, após a década de 50.

O Método Francês firma-se de fato no “Estado Novo”, período de 1937 a 1945, governado por Getúlio Vargas, cuja pretensão era disseminar o capitalismo no Brasil, proporcionando o desenvolvimento econômico, tecnológico e social, baseado na nacionalização da economia.

Esta concepção de Estado refletiu-se diretamente na escola por intermédio do Ministério da Educação e Saúde Pública, criado em 1930, pois ela tornou-se um dos instrumentos fundamentais para atingir estes objetivos, de ordem nacional. Foi através deste órgão que pela primeira vez se estruturou e se impôs um sistema único de ensino para todo território. Foi em 1937 que também pela primeira vez a constituição referiu-se diretamente à Educação Física (através do artigo 31), tornando-a obrigatória a todos alunos até 21 anos, no ensino formal, industrial, comercial e agrícola. Este sem dúvida foi um grande passo para a divulgação e a prática da Educação Física no país, embora em alguns desses setores ela não tivesse efetivamente ocorrido. (BETTI, 1991)

As décadas de 30 e 40 foram marcadas basicamente pela estruturação e divulgação da Educação Física em “quase” todo país, e, principalmente, pela implantação do Método Francês de Ginástica nas escolas. Poucos dados referem-se à preparação dos professores para que esta implantação ocorresse efetivamente; o referencial bibliográfico pareceu ser um dos principais meios de formação destes profissionais, fora alguns cursos já mencionados.

Mais uma vez a Ginástica assume as disciplinas de Educação Física no âmbito escolar, seguindo as tendências européias. O Método Francês estava alicerçado numa abordagem tipicamente fisiológica e anatômica, “cientificamente” justificadas para a época. Este, portanto, era basicamente o objetivo do Método

Francês e, por conseguinte, da Educação Física aplicada nas escolas neste momento, que:

“...orientada pelos princípios anatomo-fisiológicos, visando o desenvolvimento harmônico do corpo, e na idade adulta a manutenção e melhoria do funcionamento dos órgãos. A Educação Física é compreendida como conjunto de exercícios cuja prática racional e metódica é suscetível de fazer o homem atingir o mais alto grau de aperfeiçoamento físico, compatível com sua natureza. Foram propostas seis formas de trabalho físico: jogos, flexionamentos, exercícios educativos, aplicações, esportes individuais e esportes coletivos.” (MEC apud BETTI, op. cit, p.75)

Encontramos nos estudos de Amoros e Demeny¹⁹ o grande diferencial, do Método Francês em relação aos outros métodos europeus: uma abordagem mais pedagógica em que o não havia o direcionamento exclusivo para o “físico”, visando também o aperfeiçoamento moral e a disciplina. Os conteúdos eram constituídos de jogos e esportes (individuais e coletivos), além dos exercícios educativos que tratavam do desenvolvimento das habilidades motoras básicas como correr, saltar e outras. MUSA (1946) é um dos autores que se destacaram neste período, por propor um método de Educação Física baseado no esporte, encontrando nele formas adequadas de desenvolver a saúde e a moral dos alunos, com vozes de comando que preenchem o ambiente de alegria e liberdade²⁰. Iniciava-se lentamente o processo de esportivização da Educação Física Escolar.

¹⁹ Para maior aprofundamento sobre os estudos de Amoros e Demeny, e sua influência na Ginástica Francesa, consultar a Tese de Doutorado de Carmem Lúcia Soares. Imagens da Educação no Corpo - estudo a partir da Ginástica Francesa no século XIX.,1996.

²⁰ Mauro BETTI, Educação Física e Sociedade,p.96

Respeitando as particularidades destes métodos, todos objetivavam basicamente a formação de um novo “corpo brasileiro”, forte e homogêneo, nas características físicas, higiênicas e morais.

O período de 1946 a 1968, governado por Juscelino Kubitschek, foi marcado por uma política que visava o desenvolvimento da industrialização, acentuando a internacionalização da economia. Assim como em outros momentos da história, esta política nacional veio influenciar o sistema educacional e consequentemente a Educação Física Escolar.

O acontecimento marcante no campo educacional foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), número 4.024 (em vigor em 20 de dezembro de 1961), que resumidamente pontuava para educação nacional: maior compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana; respeito à dignidade e à liberdade; fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional; desenvolvimento integral da personalidade; preparo (“moral e científico”) do indivíduo para a sociedade; preservação e expansão do patrimônio cultural; e a condenação de qualquer tratamento desigual, no campo filosófico, político, racial ou religioso. Esta proposta foi importante nesta época por tratar de pontos até então “abafados” no contexto social brasileiro, como a diferença de classes, e outros ligados a questões como a exploração do trabalho e à má qualidade de vida, como o racismo e a perseguição política, e principalmente dos de restrição acesso à educação por grande parte da população.

Uma grande conquista também teve a Educação Física, ao ter sido incluída na LDB, de 1961, como disciplina obrigatória, nos cursos primário e secundário, até os 18 anos (BRASIL, Congresso Nacional, 1978a). Esta lei garantiu em todo território nacional a obrigatoriedade da prática desta “*disciplina*” no currículo escolar, não sendo mais vista como atividade sistematizada, ou ainda como Método de Ginástica.

Enquanto disciplina, seus objetivos e conteúdos foram alterados no final deste período, como aponta a Portaria no. 148, do MEC, de 27 de abril de 1967, que a conceituou como “ *um conjunto de ginástica, jogos, desportos, danças e recreação*”, tendo como objetivo:

“ (...) promover o desenvolvimento harmonioso do corpo e do espírito e, de modo especial, fortalecer a vontade, formar e disciplinar hábitos sadios, adquirir habilidades, equilibrar e conservar a saúde e incentivar o espírito de equipe de modo que seja alcançado o máximo de resistência orgânica e eficiência individual.” (BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, 1983, p.47)

Comparando com o período anterior, tanto os objetivos quanto o conteúdo trabalhado apontam aspectos comuns, mas nitidamente percebe-se a influência da Escola Nova, ao apresentar preocupações de natureza psicológica, sociológica, filosófica, além dos fatores biológicos, na formação do aluno, e consequentemente na formação e atuação do professor. Esta influência veio dar ao Método Francês, que ainda continuou hegemônico nas aulas de Educação Física, um novo enfoque, uma abordagem mais complexa e humana na sua concepção e aplicação. Os personagens-chaves, nesta década, para a implantação, defesa e estruturação deste método na escola, com este novo olhar, foram Fernando de Azevedo e Inezil Pena Marinho (BETTI, p.94)

Marinho propunha um conceito bio-sócio-psico-fisiológico para a área, realçando o caráter psicológico, principalmente no que se refere à formação da personalidade, fundamental na preparação do aluno para a sociedade e para seu futuro. Destacava, ainda, formas mais dinâmicas de trabalho, mais eficientes “biologicamente” e mais motivantes para o aluno. (BETTI, op.cit.)

Quanto aos conteúdos desenvolvidos na Educação Física Escolar, aparece uma crescente valorização dos jogos e dos esportes, que já estavam presentes desde a implementação do Método Francês, e que, agora, são fortalecidos enquanto meio para desenvolver habilidades físicas, aprimorar a saúde e proporcionar maior integração e ludicidade, conquistando cada vez mais seu espaço nestas aulas. O esporte vinha ao encontro das preocupações escolanovistas, uma vez que proporcionava a integração social, a solidariedade, a determinação, o espírito de grupo, o “desenvolvimento” da personalidade, a formação de valores éticos, ao mesmo tempo em que também proporcionava o aprimoramento físico e a saúde.

Assim como a Ginástica, que em alguns momentos da história, foi confundida com a Educação Física, no final deste período, ocorre o mesmo com relação aos Esportes. Principalmente por influência desta tendência pedagógica, os esportes tomam conta das aulas. Muitas vezes esta nova visão ficava explícita na fala de autoridades da época, apresentada em revistas, livros, além das portarias do MEC (146/ 1956 e 148/ 1967). (Ibid.)

O esporte conquista sua hegemonia, enquanto prática corporal e fenômeno social em todo mundo e como centro das atenções nas aulas de Educação Física no Brasil; até que no final deste período, o Método Desportivo Generalizado (tradução para o português), criado no Instituto Nacional de Esportes da França, é difundido pelo professor Augusto Listello. Este Método tinha como base incorporar efetivamente o conteúdo esportivo nas aulas, enfatizando o caráter lúdico:

“... o Método Desportivo Generalizado tem como objetivos: a) iniciar nos diferentes esportes; b) orientar para as especializações através do desenvolvimento e aperfeiçoamento das atitudes e gestos; c) desenvolver o

gosto pelo belo, pelo esforço e performance, d) provocar as necessidades de higiene. A aula de “Educação Física Desportiva Generalizada” tem quatro partes:

1o.) Exercícios de aquecimento, com deslocamentos base de pequenas corridas e marchas em cadências variadas;

2o.) Exercícios de flexibilidade e desenvolvimento muscular, visando dar maior amplitude às articulações, desenvolver a elasticidade muscular e dar consciência da boa atitude;

3o.) Exercícios de agilidade e com, objetivando dar ao praticante maior controle corporal e confiança em si mesmo, compreendendo exercícios em aparelhos (barras, escada, espaldar, etc), transposição de obstáculos difíceis, saltos em profundidade e natação (mergulhos e salvamentos);

4o.) Exercícios esportivos, dirigidos à iniciação, especialmente na forma de jogos que evoluem de acordo com as necessidades e a idade dos indivíduos.”
(LI STELLO apud BETTI, op.cit., p.98)

O esporte não só é seu conteúdo como transformase em foco das atenções no panorama nacional, e sua prática é incentivada cada vez mais no ambiente escolar, acentuando-se seu treinamento e a busca da melhor performance nas aulas. Na tentativa de se criar uma estruturação esportiva mais adequada, visando educar fisicamente e moralmente os cidadãos, o esporte era enaltecido para que o país pudesse ser representado em competições internacionais. Este pensamento foi fortalecido a partir de 1970, quando o Brasil venceu a Copa do Mundo de Futebol pela terceira vez. De certo modo, isto trouxe a ilusão de que todo cidadão brasileiro tinha acesso ao esporte e de que estaríamos estruturalmente preparados para compor novas seleções de alto nível em outras modalidades. Muito pior do que isso foi fazer professores e alunos acreditarem que a escola teria o “poder” de detectar talentos e transformá-los em grandes atletas, através das aulas de Educação Física.

O Método Desportivo Generalizado continuou presente na Educação Física Escolar, até aproximadamente 1980, e novas leis e pareceres foram promulgados, obrigando a presença desta disciplina no currículo escolar. Enquanto disciplina, seus objetivos e conteúdos foram alterados no final deste período, como aponta a Portaria no. 148, do MEC, de 27 de abril de 1967, que a conceitua como “ *um conjunto de ginástica, jogos, desportos, danças e recreação*”, tendo como objetivo promover o desenvolvimento harmonioso do corpo e do espírito, formando e disciplinando hábitos e valores.

Atendendo também aos anseios da tendência escolanovista, o esporte foi visto como conteúdo fundamental para proporcionar a integração social, a solidariedade, a determinação, o espírito de grupo, o “desenvolvimento” da personalidade, a formação de valores (ética), ao mesmo tempo que também proporcionava o aprimoramento físico e a saúde.

Este Método veio trazer para a Educação Física não só uma nova concepção de conteúdo e objetivo, evidenciados nesta citação, mas, principalmente, de metodologia. Até este momento, os procedimentos metodológicos adotados pautavam-se nos modelos europeus, estando vinculados, quase que de forma indissociável, aos seus conteúdos e objetivos. Os métodos de ensino da ginástica eram divididos em sessões, que interligados e aplicados em determinada ordem, contemplavam os conteúdos e alcançavam os objetivos propostos. No caso do Método Francês, os procedimentos de ensino se modificaram, principalmente devido ao acréscimo de novos conteúdos como os jogos, esportes e a recreação, além da importância do caráter lúdico que deveria compor as aulas, proporcionadas pelo próprio conteúdo e pela intermediação do professor.

Desde a introdução do Método Alemão na Escola Militar até aproximadamente a década de 70, podemos destacar duas fortes concepções na Educação Física Escolar: a gímnica e a esportiva. A concepção gímnica refere-se à

predominância e, muitas vezes, à exclusividade, do conteúdo ginástica, principalmente através dos Métodos Europeus, nesta disciplina; o que, durante muito tempo, a caracterizou como Educação Física. A concepção esportiva refere-se igualmente à predominância do conteúdo esporte nesta disciplina. Podemos dizer que o Método Francês foi um estágio intermediário entre a concepção gímnica e a concepção esportiva na Educação Física Escolar, uma vez que contemplava, em seu conteúdo, tanto a ginástica como os esportes.

Na década de 80 tivemos outro marco significativo na trajetória da ginástica, conseqüente desta supervalorização do esporte, tanto no ambiente escolar como fora dele: o seu desenvolvimento desportivo, enquanto modalidade competitiva, regida por um regulamento oficial.

A Ginástica vinha sendo defendida basicamente enquanto conteúdo da Educação Física Escolar, desde a introdução dos métodos europeus no Brasil, tornando-se em alguns momentos, sinônimo da mesma.

A partir do momento que os focos de atenção desta disciplina passaram para o aprimoramento dos esportes, a prática da Ginástica foi diminuindo. Este fenômeno pode ter ocorrido, devido à alguns fatores, que estão intimamente ligados à visão desportiva que ela assumiu, como a capacitação dos professores, a falta de aparelhos específicos para a sua prática, o interesse no aprimoramento das modalidades coletivas, etc.

Em vista deste quadro, alguns autores posicionam-se a favor de sua manutenção nas aulas de Educação Física, como é o caso de GUÉRIOS (1974, p.06)

“...a uma Educação Física Moderna, onde os conteúdos programáticos são variados e adequados às necessidades bio-psíco-fisiológicas e sociais da criança e isto podemos visualizar através dos meios ou seja, das atividades utilizadas pela Educação Física Moderna: Ginástica Geral, jogos e recreação, higiene e

saúde escolar, atividades cívicas e sociais, atividades rítmicas e folclóricas, atividades psicomotoras em geral, voleibol, handebol, basquetebol, atletismo e natação... A Educação Física por meio de suas técnicas - ginástica, jogo, dança, desporto e recreação - , então integradas num sistema educacional relacionado com a época, com o ambiente, com a vida econômica e social do indivíduo, com o estado atual da civilização, enfim, com as aptidões e, mui especialmente, com o sexo, será sempre, um fator primordial para que a vida na escola seja educação - desenvolvimento integral da personalidade humana.”

Esta autora contribuiu significativamente para que a Ginástica continuasse sendo desenvolvida nas aulas de Educação Física. Nota-se que seu posicionamento acerca dos objetivos e conteúdos que deveriam ser tratados por esta disciplina, está num patamar intermediário entre as propostas de AZEVEDO (op.cit.) e a do COLETIVO DE AUTORES (op.cit.), que veremos mais adiante.

Independente do posicionamento de alguns autores, as aulas de Educação Física continuavam, em sua maioria, com um caráter seletivo e frustrante, por influência do método desportivo generalizado, em que a maioria dos alunos não tinha efetivamente uma prática corporal adequada à sua faixa etária, desrespeitando o desenvolvimento individual, e aos seus anseios de aprendizagem. Algumas tendências aparecem para modificar este quadro, alterando as concepções acerca dos objetivos, conteúdos e métodos na Educação Física Escolar, como vimos neste texto, no capítulo que trata sobre as “Tendências da Educação Física Escolar”.

A ginástica neste novo contexto é vista sob outra ótica, enquanto manifestação da cultura corporal; assim como também os jogos, a dança, as lutas e os esportes. Segundo o COLETIVO DE AUTORES (op.cit., p.77):

“Sua prática é necessária na medida em que a tradição histórica do mundo ginástico é uma oferta de ações com significado cultural para os praticantes, onde as novas formas de exercitação em confronto com as tradicionais possibilitam uma prática corporal que permite aos alunos dar em sentido próprio às suas exercitações ginásticas.”

Apesar destes esforços para justificar a importância da ginástica nas aulas de Educação Física, constatou-se que, em comparação às décadas de 20 a 60, sua prática quase chegou à extinção. Enquanto este processo gradativo de diminuição da prática da Ginástica ocorria no ambiente escolar, o inverso acontecia fora dele, ou seja, temos uma crescente expansão de outras modalidades gímnicas, como as presentes nos clubes (rítmica desportiva, artística, acrobática, aeróbica) e nas academias (localizada, step, aerofunk, etc).

O universo da Ginástica no mundo moderno: as aulas fora da escola

Na trajetória da Ginástica no Brasil e na Europa, principalmente a partir dos métodos europeus, podemos constatar que sua prática se deu quase que totalmente no ambiente escolar (civil ou militar). Infelizmente esta prática não se manteve neste ambiente. Devido a divulgação de sua importância para a formação física, espiritual, higiênica e moral do cidadão, à força deste “surto ginástico” e a estruturação da sua prática desportivizada, seria natural esperar que ela se difundisse em outros “ambientes” criados pelo mundo moderno. Mas o que de fato aconteceu é que, a partir da década de 70, ela foi, cada vez mais excluída da escola e fortaleceu-se também, cada vez mais, fora dela. Podemos dizer que ela

t teve um fluxo gradativo de saída do universo escolar para uma crescente inserção em clubes e academias.

E assim, começou a receber “denominações”, correspondendo a uma necessidade de ampliar sua prática com os mais diferentes fins e nos mais diferentes ambientes. Além daquelas denominações, já citadas no quadro de LANGLADE e LANGLADE (op.cit.), os próprios autores acrescentam outras que surgiram quase que na mesma época que os métodos europeus:

- Ginástica Moderna;
- Ginástica Expressiva;
- Ginástica Orgânica;
- Ginástica Rítmica;
- Ginástica Atlética;
- Ginástica Fundamental;
- Ginástica Feminina;
- Ginástica Corretiva;
- Ginástica Respiratória;
- Ginástica Médica.

Em grande parte desta obra, os autores colocam os objetivos, a época e os precursores destas denominações. Em outra oportunidade, TOLEDO (1995) tenta colocá-las de forma sucinta, seguindo estas orientações. Praticamente, os objetivos de cada uma delas está vinculado a sua própria nomenclatura, assim como ocorre com outras denominações encontradas em nossos estudos, mas todas elas parecem ter pontos em comum, como já relatamos anteriormente.

Outras mais recentes, aproximadamente a partir de 1950, segundo GUÉRIOS (1974), foram:

- Ginástica - Mecanismo Corporal;
- Ginástica de Compensação ou de pausa;
- Ginástica Acrobática Elementar;
- Ginástica Pré e Pós-parto;
- Ginástica ioga elementar.

A partir destas denominações a autora conclui que *“... para cada faixa etária ou período da vida, sem nenhuma interrupção,... há uma própria educação física feminina e, concomitante, inúmeras ginásticas que se devem adaptar às diversas fases mencionadas.” (Ibid., p.08)*

Podemos afirmar que estas denominações são consideradas “não-desportivas”, ou seja, não são regidas por um regulamento e não têm finalidade competitiva.

Após a II Guerra Mundial, impulsionada pela pesquisa e incentivo à prática corporal, houve uma grande influência do desporto na Educação Física e a Ginástica se incluiu neste processo. Assim, ela assume códigos e características específicas que a distingue das demais citadas até então, principalmente por estar vinculada a um regulamento e às Federações, que regem estes regulamentos, organizam campeonatos, dentre outras funções, e por ter uma finalidade competitiva, como qualquer outro desporto (BRACHT, 1989, p.15). É possível concluir que a Ginástica Artística e a Ginástica Rítmica Desportiva, por exemplo, são provenientes deste processo de “desportivização” da Ginástica, e assim podemos defini-las da seguinte forma:

- Ginástica Olímpica ou Artística: é uma modalidade esportiva individual, caracterizada pela agilidade, força, equilíbrio e auto-controle da executante feminina no solo, paralelas assimétricas, salto e trave de equilíbrio e do

executante masculino no solo, salto, cavalo com alças, barra fixa, paralelas simétricas e argolas. Destaca-se pela presença, em diferentes níveis de complexidade, dos elementos acrobáticos.

- Ginástica Rítmica Desportiva: é uma modalidade esportiva, que requer “*alto grau de habilidade, flexibilidade, coordenação e elegância*”²⁰, objetivando “*exercitar todo o corpo, desenvolver a graça e a beleza nos movimentos, criatividade e expressão pessoal*”²¹, com os aparelhos oficiais: arco, bola, corda, fita e maças, individualmente ou em conjunto (cinco ginastas), acompanhada de uma música instrumental.

Este movimento de desportivização da ginástica continuou, e temos atualmente outras duas denominações da Ginástica desportiva:

- Ginástica Acrobática: é uma modalidade esportiva coletiva, que propõe “*aos participantes beneficiar-se ao máximo das vantagens do desenvolvimento e do controle físico*”²², tendo como base a transferência de peso e a interação dos indivíduos, formando estruturas de equilíbrio dependente, onde “*os movimentos exigem determinação, às vezes rapidez e controle*”²³.

- Ginástica Aeróbica: é uma modalidade esportiva, individual ou coletiva, feminina, masculina ou mista, que “*se constitui de vários exercícios que ativam o funcionamento do coração e dos pulmões durante o período de treinamento que*

²⁰ Jeny BOTT, Ginástica Rítmica Desportiva, p.07.

²¹ Andrea BODO-SCHMID, Ginástica Rítmica Desportiva, p.06.

²² Peter RODWELL, Ginástica Acrobática, p.09.

²³ Ibid., p.11.

*dura o bastante para permitir mudanças positivas sobre o corpo”*²⁴ , onde a coreografia é uma troca de movimentos sucessivos ligados num ritmo musical.

Preferimos nomear estas manifestações ginásticas como desportivas, ao invés de competitivas, pois acreditamos que elas possuem normas - códigos muito específicos, mas não necessariamente executadas exclusivamente em competições; elas podem ter um caráter de apresentação, principalmente no ambiente escolar ou na iniciação esportiva em clubes e associações.

Atualmente, encontramos a ginástica de academia que, apesar de sua origem estrangeira ser datada próximo à década de 30, só chegou a ser difundida no Brasil em meados da década de 60. Os quadros de SILVEIRA NETO e NOVAES (1996, p.15 e 16) indicam a origem e os precursores das tendências que influenciaram a Ginástica nas academias até os dias atuais, assim como os objetivos que estas tiveram:

Década	Objetivo da Ginástica
60	Estético Higiene mental
70	Estético Saúde-Física/ Mental
80	Saúde-Obtenção/Manutenção Estética Corporal
90	Melhora na qualidade de vida/Estética Corporal

²⁴ B.PAVLOVIC, Ginástica Aeróbica, p.03.

Década	Método de Origem Estrangeira
60	Calistenia
70	Calistenia
80	Ginástica Aeróbica (Alto e Baixo Impacto)
90	Step Training / Ginástica Estética

Como o próprio nome diz, estas modalidades são praticadas em academias de Ginástica e Musculação, tendo como finalidade básica o condicionamento físico e a estética. Algumas são definidas na literatura, porém outras surgiram há menos de 5 anos no Brasil, e, por esta razão, não as encontramos em registros catalográficos, somente em catálogos de academias ou de cursos²⁵. As modalidades mais encontradas nas Academias e nestes folders são:

- Ginástica Localizada;
- Ginástica “Step”;
- Ginástica de Alongamento;
- G.A.P. (glúteo, abdominal e perna);
- Aero-funk;
- Slide;
- Gym-boxer, e outras.

²⁵ Folhetos/ Folders da Academia Companhia Atlética e dos ENAFs (Encontro Nacional de Atividade Física)

Empiricamente podemos dizer que, atualmente, a prática da Ginástica ocorre em primeiro lugar e em grande escala nas academias; em segundo lugar nos clubes e associações; e em terceiro lugar, nas escolas. Sem negar o ambiente socializador dos clubes e academias, nota-se a preocupação cada vez maior do homem moderno em encontrar na Ginástica uma forma preventiva ou terapêutica da manutenção da saúde e uma “solução” para a aquisição de um corpo esteticamente ideal. Estes parecem configurar os motivos principais de sua procura e, por conseguinte, de sua existência. Devido à sua concentração em academias e clubes podemos concluir que somente aqueles que têm condições de pagar estas aulas é que têm acesso à Ginástica. Alguns projetos são desenvolvidos em prefeituras e universidades, mas infelizmente eles abarcam somente pequena parte da população. É neste sentido, de uma prática democrática, formativa e saudável, que defendemos sua estruturação e divulgação nas aulas de Educação Física Escolar.

As denominações da Ginástica no universo escolar

Encontramos no nosso “rol” de denominações da Ginástica aquelas que se referem à sua prática exclusivamente, escolar; dizemos “exclusivamente”, porque alguns métodos foram elaborados com fins militares ou terapêuticos e, posteriormente, aplicados na escola com poucas modificações. Assim, mesmo que tenham sofrido a influência de outros métodos ginásticos, a relação abaixo apresentada foi pensada para o ambiente escolar:

- Ginástica Escolar ou Natural: tem como objetivo o desenvolvimento ótimo do homem como um todo, ou seja, desenvolver a força corporal, moral e espiritual, no sentido de uma índole formal e pedagógica, utilizando os movimentos “naturais” do homem como: caminhar, correr, saltar, lançar, etc. Seu principal precursor foi Karl Gaulhofer, tendo contribuição de Margaret e Streicher e Adalbert Slama, de 1919 a 1931. (LANGLADE e LANGLADE, op.cit.)

- Ginástica Formativa-educativa:

“ ... pode ser definida como meio utilizado pela Educação Física, por meio de um conjunto de exercícios corporais, realizados de uma forma ativa, metódica e progressiva, contribuindo para o desenvolvimento normal do organismo e das faculdades espirituais, com a finalidade de auxiliar a natureza em sua obra, incrementando energia vital ao organismo, se preocupando não somente com o presente do educando, mas também com seu futuro, orientando-o com suas atividades pedagógicas para uma educação em todos os seus aspectos... visa através de movimentos artificiais ou construídos e de movimentos naturais ou adaptados harmoniosamente combinados e executados de acordo com um plano sistemático e progressivo para desenvolver todas as massas musculares e funcionais, aperfeiçoando a função psicomotriz, paralelamente às demais funções do organismo e contribuindo para a formação da personalidade do educando.” (GUÉRIOS, op. cit., p.02 e 12)

- Ginástica Escolar Especial:

“Em 1926, a pedagoga austríaca M. Streicher propôs o termo ‘Ginástica Escolar Especial’ explicando: ‘deficientes, crianças com postura prejudicada necessitam de aulas de Ginástica escolar mais cuidadosamente elaboradas e adequadas às suas forças reduzidas. Estas aulas ou cursos especiais dirigidos pelo professor,

não deveriam ser chamadas de Ginástica Ortopédica, senão, de Ginástica Auxiliar ou Especial” (Ibid., p.07)

Sem o aprofundamento nas características específicas de cada uma é possível notar que estas denominações possuem pontos em comum para a clientela escolar, que são:

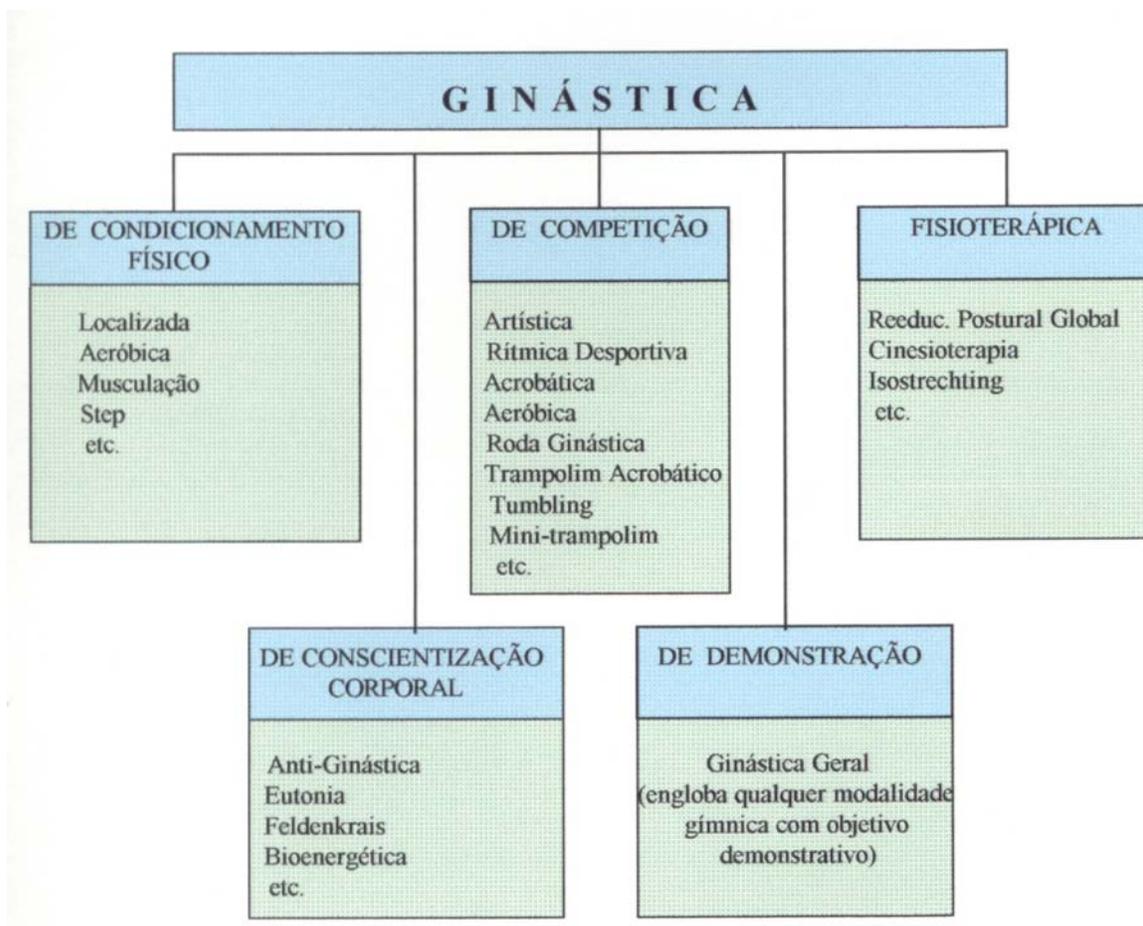
- formação moral;
- formação higiênica;
- aprimoramento das qualidades físicas e intelectuais;
- o auto-conhecimento do aluno.

Outra denominação recente considerada ideal para a escola, por SOUZA (1997) e AYOUB (1998), é a Ginástica Geral. Ela tem como base os elementos da Ginástica e utiliza-se dos elementos e materiais oficiais das modalidades gímnicas desportivas (competitivas), além de materiais não tradicionais proeminentes da natureza e da fabricação humana, enfatizando o caráter cooperativo e demonstrativo, melhor dizendo:

“ é uma manifestação da cultura corporal, que reúne as diferentes interpretações da Ginástica (Natural, Construída, Artística, Rítmica Desportiva, Aeróbica, etc) integrando-as com outras formas de expressão corporal (Dança, Folclore, Teatro, Mímica, etc), de forma livre e criativa, de acordo com as características do grupo social entre os participantes.” (SOUZA, op.cit., p.87)

Serão feitos maiores comentários sobre esta modalidade de Ginástica, no final deste trabalho, por considerá-la fundamental no apontamento para uma nova ginástica da escola.

Encerraremos este capítulo com um quadro ilustrativo que engloba quase todas as denominações tratadas neste texto, proposto por SOUZA (op.cit., p.25), para melhor visualizarmos sua “classificação”, segundo seus objetivos ou características principais.



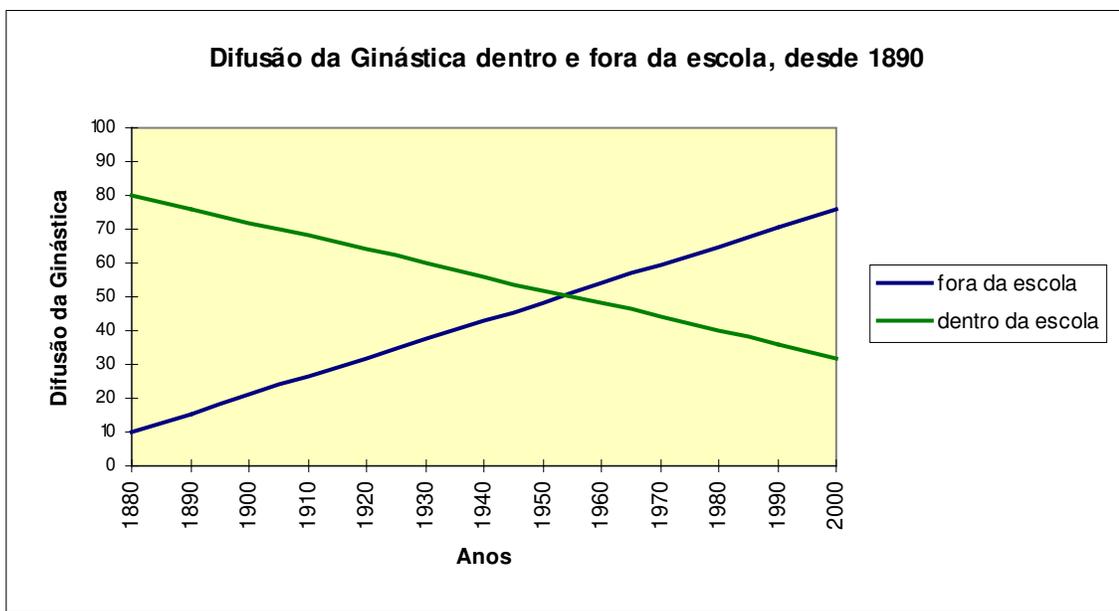
Como a própria autora comentou, este quadro vem trazer de forma esquemática e didática o universo compreendido pela Ginástica. O seu formato e os significados nele inseridos são um retrato das últimas tendências e denominações nesta área.

A PROPOSTA

PROPOSTA DE CONTEÚDOS NA GINÁSTICA ESCOLAR:
UM PARALELO COM A TEORIA DE COLL

Levantamos e analisamos até o momento diferentes visões acerca da Ginástica Escolar. Inicialmente ela foi considerada sinônima da Educação Física, principalmente por conter uma sistematização baseada em princípios anatômicos e até mesmo pedagógicos, que seriam capazes de formar corpos saudáveis e disciplinados. Num segundo momento, ela perde gradativamente seu espaço para os jogos e para os esportes, sendo considerada como um dos conteúdos da Educação Física Escolar. E atualmente podemos dizer que ela está cada vez menos presente nas aulas de Educação Física Escolar e cada vez mais presente em instituições como clubes e academias. Baseado nestes dados foi elaborado este gráfico que mostra a Difusão da Ginástica dentro e fora da escola, desde 1890:

Figura 3 – Difusão da Ginástica dentro e fora da escola, desde 1880.



POLITO (1998), realizou um estudo acerca da presença da Ginástica Artística, enquanto conteúdo da Educação Física Escolar, em escolas públicas e particulares da cidade de Campinas - São Paulo. Através da análise dos questionários, que foram respondidos pelos professores de Educação Física destas escolas, foi possível detectar que os principais problemas relacionados à ausência do ensino desta modalidade gímnica são: a capacitação dos professores, inadequada ou insuficiente para ensinar a Ginástica, e a falta de aparelhos adequados para proporcionar segurança e um ensino eficiente ou mais apropriado para o ambiente escolar.

Os estudos de MARI NHO (s.d.) demonstram que o processo de capacitação dos professores para o ensino dos Métodos Europeus de Ginástica nas escolas brasileiras ganhou força nas décadas de 20 e 30. As modalidades gímnicas emergentes, com fins competitivos, como a artística, rítmica, aeróbica, ou aquelas com fins estéticos/ condicionamento físico, denominadas atualmente de “ginásticas de academia”, parecem estar presentes na formação docente, segundo os estudos de GUÉRIOS (1974), a partir da década de 70, em algumas universidades do país. Estes últimos dados indicam como é recente a capacitação dos professores para o ensino da Ginástica Moderna, em nível universitário, o que nos leva a crer que grande parte destes professores que ensinam estas modalidades, tanto nas escolas quanto nas academias, o fazem principalmente, devido à uma vivência anterior, cursos técnicos ou estudos realizados.

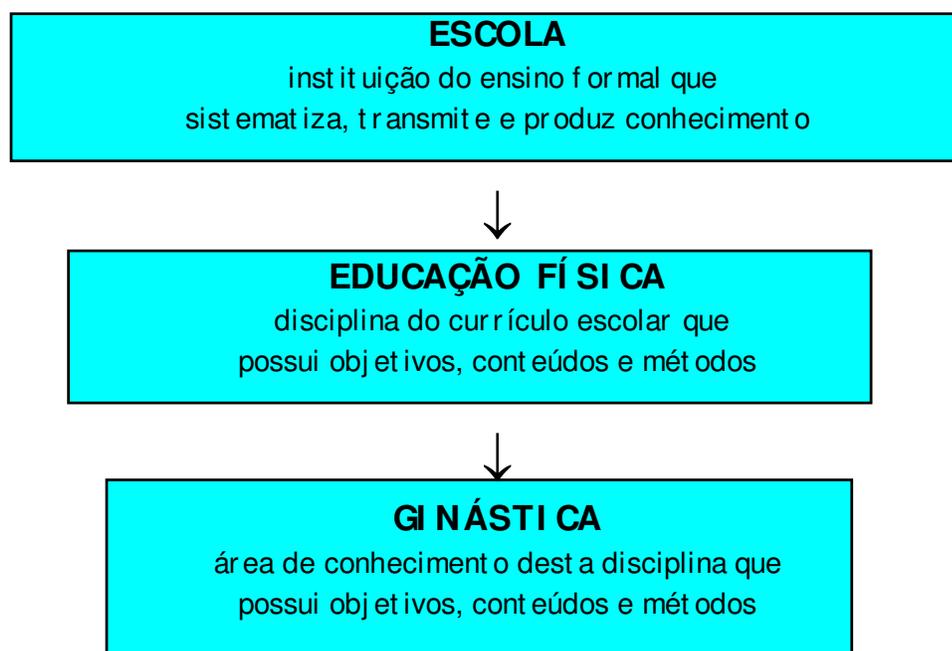
Se a capacitação dos professores e a presença de aparelhos nas escolas aparecem como problemas centrais para sua difusão e/ou prática nas aulas de Educação Física, enquanto professora e pesquisadora esforço-me para que este trabalho seja mais uma via de acesso que o professor possa ter para sanar, pelo menos um pouco, estes problemas. Isto porque acredito que os conhecimentos que foram sendo construídos na área da Ginástica, durante milênios em diferentes

culturas, podem ser de grande valia para o desenvolvimento motor, cognitivo e social da criança no ambiente escolar, culminando na conquista da cidadania e na alegria, que a apropriação do saber culturalmente construído proporciona.

A intenção nesta parte do trabalho é visualizar a Ginástica Escolar sob um novo olhar, a partir de uma nova perspectiva, inspirada e apoiada nos estudos de César Coll et alli (1998).

Num panorama geral, pretendemos estabelecer as seguintes relações:

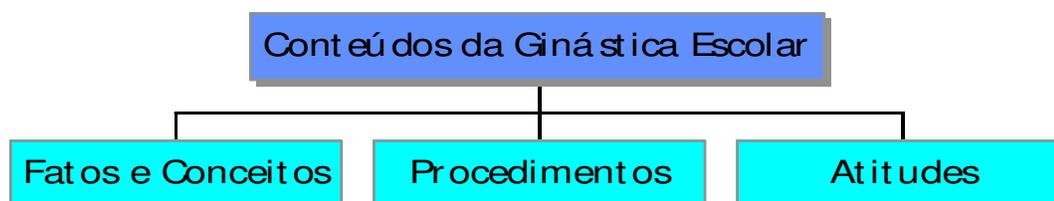
Figura 4 – Relações entre a Escola, a Educação Física e a Ginástica.



Os temas - objetivos, conteúdos e métodos - levantados neste diagrama são os que mais foram tratados durante todo o trabalho, merecendo, neste final do trabalho, destaque para as questões ligadas aos conteúdos na Ginástica Escolar, tentando estabelecer uma ponte com os estudos destes autores.

Para criarmos esta ponte, ou melhor dizendo este paralelo entre a Teoria de Coll e os tipos de conteúdos da Ginástica Escolar, é preciso, num momento preliminar, estabelecer e analisar as seguintes relações:

Figura 5 – Os tipos de conteúdos na Ginástica Escolar, baseado na teoria de Coll et alli (1998).



Conteúdos Factuais e Conceituais na Ginástica Escolar

Segundo POZO (1998), podemos tratar os fatos como sinônimos de dados, e ambos são representados pelas inúmeras informações que temos acerca de um determinado assunto ou área de conhecimento.

Assim, o conjunto de informações referentes à área da Ginástica, que foram construídos durante milênios por diferentes culturas, que são considerados “universais”, constituem os seus fatos ou dados, ou seja, seus dados históricos e sua compreensão na modernidade constituem sua facticidade.

No início deste trabalho, levantamos e analisamos a trajetória histórica da Ginástica e sua inclusão e adequação ao ambiente escolar. Todos esses dados podem ser utilizados pelo professor, à medida que auxiliam os alunos a identificar e compreender esta área do conhecimento. Estabelecidos os fatos na Ginástica

Escolar, enquanto um tipo de conteúdo, interessa-nos tentar traçar o seu aprendizado.

“... o que caracteriza a aprendizagem de fatos ou dados é que eles devem ser lembrados ou devem ser reconhecidos de modo literal... É preciso também compreendê-los, ou seja, estabelecer relações significativas entre eles... Para que os dados e os fatos adquiram significado, os alunos devem dispor de conceitos que lhes permitam interpretá-los dentro de um sistema de conceitos.” (POZO, 1998, p.20 e 21)

De acordo com estas afirmações, e com outras encontradas comumente na literatura da psicologia da aprendizagem, todo processo de aprendizagem deve ser significativo para o aluno e o caso da aprendizagem dos fatos não é diferente. O autor nos lembra que a meta final deste processo é que o aluno reconheça os fatos de forma sintética, clara e definida. Para alcançar esta meta e fazer com que esta aprendizagem seja significativa, encontramos algumas orientações como estabelecer relações entre estes dados, de forma que não fiquem estanques e sem um sentido contextual para o aluno, assim como interpretar estes dados numa rede de conceitos. No caso da Ginástica Escolar, podemos colocar os dados referentes a sua historicidade até os dias atuais, explicando aos alunos a lógica existente entre eles, assim como relacioná-los aos conceitos existentes.

Segundo este mesmo autor, *“uma pessoa adquire um conceito quando é capaz de dotar de significado um material ou uma informação que lhe é apresentada, ou seja, quando “compreende” esse material, em suas próprias palavras.” (Ibid.,p.25)*. Assim, o que diferencia basicamente os fatos ou dados dos conceitos é que o primeiro é mais literal, ou seja, apesar de poder ser interpretado, possui uma única “leitura” universalmente aceita e praticamente imutável até aquele momento.

Já os conceitos permitem diferentes interpretações, uma vez que seu significado possui duas vertentes: uma geral, pré-estabelecida culturalmente, e uma individual, traduzida pela interpretação e significância do indivíduo acerca daquele conceito. Devido a esta característica dos conceitos e aos estudos deste autor, podemos concluir que certamente a compreensão dos conceitos facilita a compreensão dos fatos, principalmente por parecer o conceito a essência daquele conhecimento.

No caso da Ginástica Escolar, podemos dizer que seus conceitos estão relacionados aos diversos significados que ela recebeu em diferentes culturas, desde sua gênese até os dias atuais, incluindo as formas de movimento que a constitui. Como vimos no início deste trabalho, ela veio atender diferentes objetivos nestes anos de história, possuindo diferentes denominações e, conseqüentemente, diferentes métodos. Fazer com que os alunos compreendam de forma significativa todos estes conceitos, no ensino fundamental, é tarefa difícil, por vários motivos, inclusive se pensarmos que muitas faculdades que tratam desta disciplina não abordam estes conceitos; mas não impossível. Um dos fatores determinantes para a solução desta tarefa, segundo o autor, é a experiência prévia do professor no ensino desse mesmo conteúdo, ou os conhecimentos prévios do aluno acerca do mesmo. No caso específico da Ginástica, é importante que o professor tenha tido acesso aos conhecimentos dessa área, através de vias confiáveis, como: aulas, livros, apostilas, monografias e teses, internet, revistas, etc; e ainda que saiba ou experimente formas adequadas para a realização do processo de aprendizagem dos mesmos. O mesmo podemos dizer com relação aos alunos. Se questionarmos os alunos, durante as aulas, sobre qual conhecimento, seja ele factual ou conceitual, eles possuem acerca da Ginástica, com certeza, algumas respostas serão manifestadas. Caberá ao professor, enquanto intermediador, criar vínculos entre o conhecimento dos

alunos e o conteúdo que deseja desenvolver, facilitando assim o processo de aprendizagem, utilizando-se do conhecimento prévio do aluno.

Como mencionamos, muitos são os fatos e conceitos que fazem parte da Ginástica Escolar, e talvez nem todos sejam relevantes no ensino fundamental. Portanto, optamos por elencar neste trabalho alguns destes conteúdos, considerando-os mais apropriados, e não mais importantes do que outros, nesta fase do ensino.

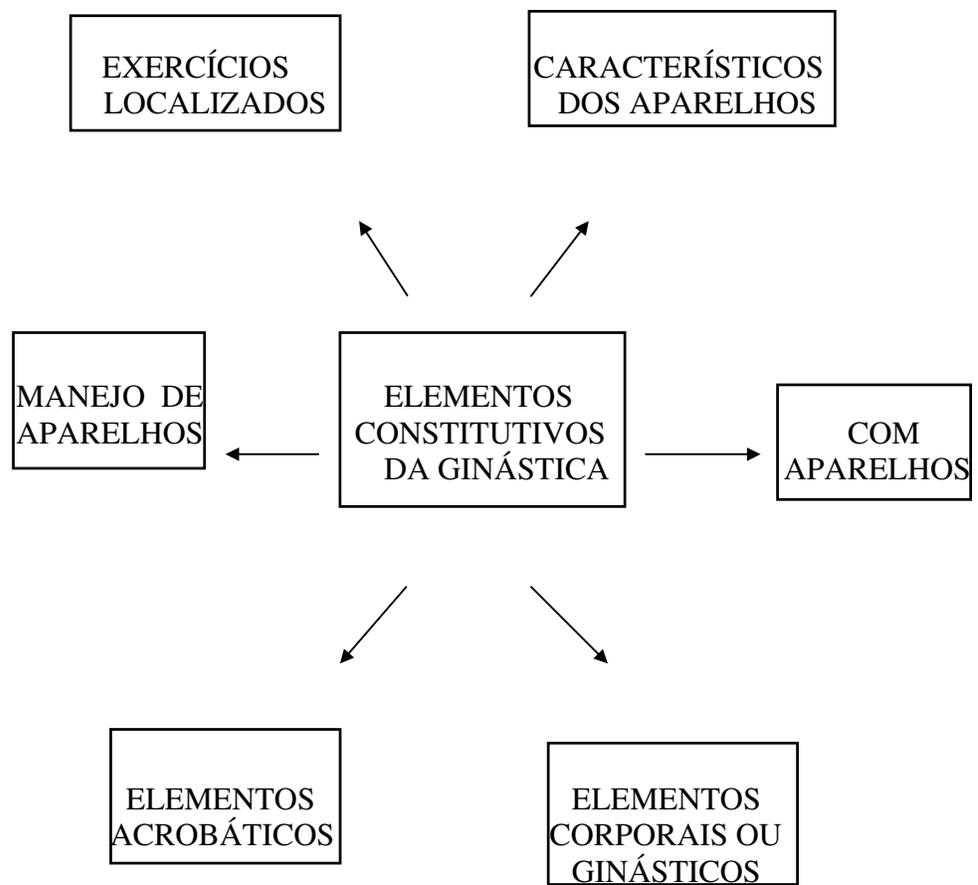
Os dados relacionados à Ginástica abordam os seguintes temas:

- introdução da Ginástica na escola;
- métodos que foram utilizados;
- quais objetivos a Ginástica atende;
- como consistiam as aulas;
- como são estas aulas atualmente;
- que modalidades gímnicas são trazidas para a escola atualmente.

Com relação aos conceitos, podemos classificá-los em três grandes fases. A proposta ao descrever estas fases não é de estabelecer exatamente como e quando elas devam ocorrer, mas sim de acreditar que estas devam ser seqüenciadas, uma vez que correspondem às teorias de crescimento e desenvolvimento humano, propostas por GALLAHUE (1982) e TANI et alli (1988), que oferecem possibilidades de movimentos cada vez maiores e mais complexas, sem e com aparelhos ou acompanhamento musical.

1. Primeira fase

A **primeira fase** refere-se à *vivência* significativa dos elementos constitutivos da Ginástica, ou seja, possibilitar ao aluno a experimentação e descoberta de habilidades motoras básicas do ser humano, contextualizadas no universo gímnico. Utilizaremos os quadros a seguir, compostos por SOUZA, PALERMO e TOLEDO (1999), para ilustrarmos quais são estes elementos:



Estas autoras entendem por elementos ginásticos aqueles movimentos que são criados a partir das habilidades naturais do ser humano (andar, correr, saltar, girar, ...), caracterizando-se pela existência de uma técnica própria. Na

Ginástica Artística são utilizados como elementos obrigatórios e de ligação na composição das séries de solo e trave.

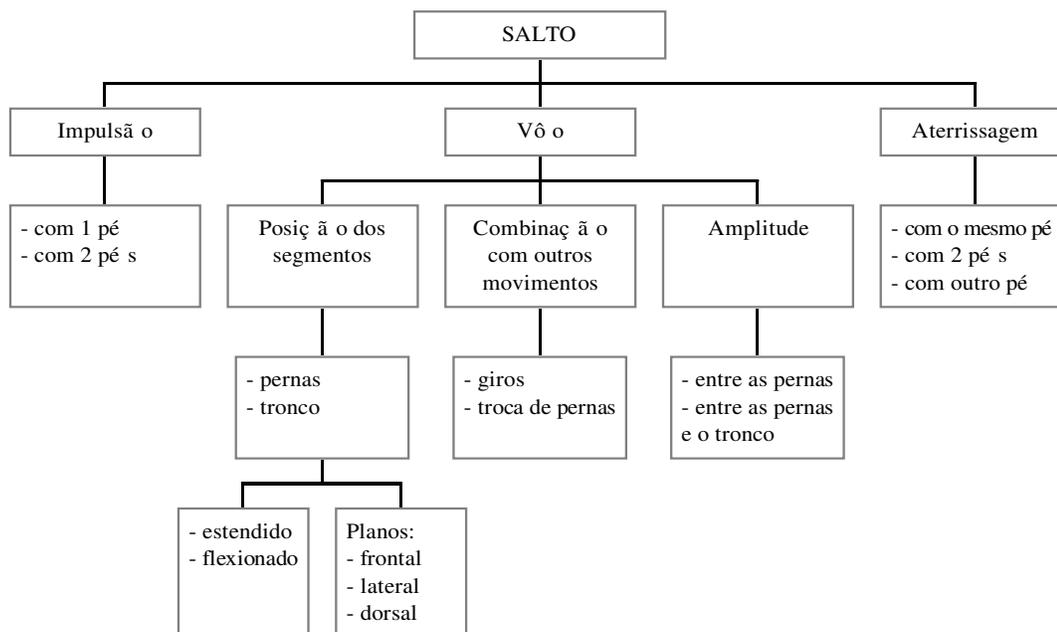
Os elementos ginásticos podem ser classificados em dois grupos:

Grupo 1: elementos estabelecidos pelo código de pontuação feminino da Ginástica Artística e da Ginástica Rítmica Desportiva, pontuados de acordo com os níveis de dificuldade (A,B,C,D e E). São eles: saltos, equilíbrios, giros e ondas.

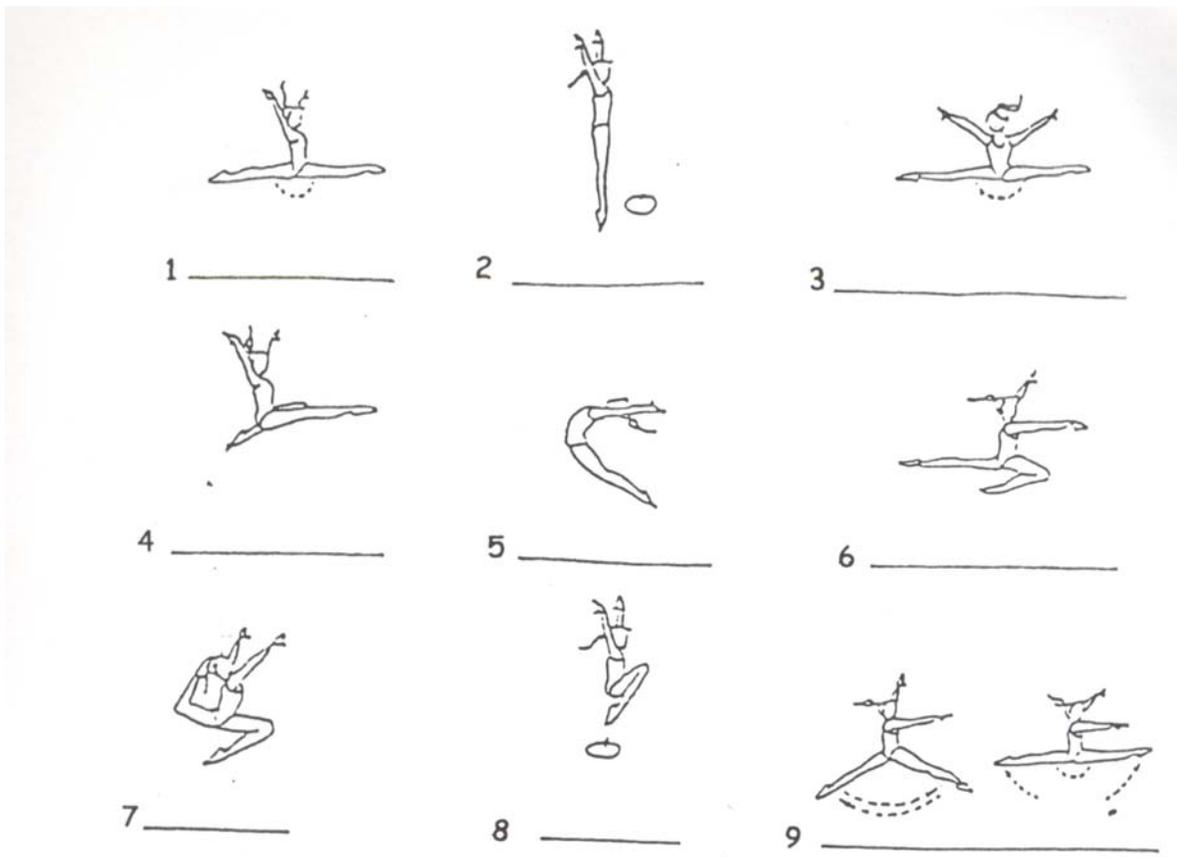
Grupo 2: elementos exigidos pelo código de pontuação feminino da Ginástica Artística, no item “combinação”, e pelo código de pontuação da Ginástica Rítmica Desportiva, no item “outros grupos”, sempre utilizados na composição de uma série. São eles: passos, corridas, saltitos, balanceamentos, circunvoluções, marcações e poses.

Faremos agora, segundo os estudos das autoras, uma breve definição, caracterização e exemplificação de cada um destes conteúdos, contidos nestes dois grupos. Primeiramente serão elencadas graficamente as diferentes possibilidades de cada um destes conteúdos. Após os alunos terem vivenciado todas estas possibilidades, eles poderão ter acesso aos elementos mais utilizados nas modalidades gímnicas, que também serão exemplificados. Caso o professor não tenha tido contato com estes elementos, em nenhum momento de sua formação pessoal ou acadêmica, ele poderá recorrer a outros tipos de consulta, além deste trabalho, como códigos de pontuação, livros específicos, vídeos ou até mesmo consultar técnicos destas modalidades.

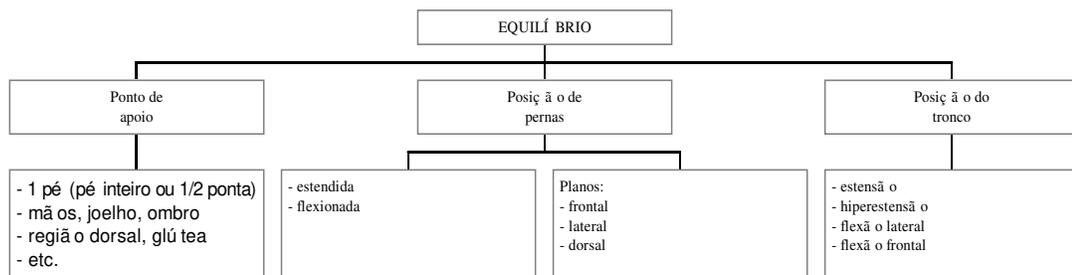
Iniciaremos com **os saltos**. Eles são definidos como *“movimentos que se caracterizam por uma acentuada permanência do corpo no ar”*, podendo variar de acordo com as fases de: impulso, vôo e/ou aterrissagem.



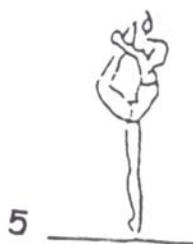
Os saltos mais utilizados nas modalidades gímnicas competitivas são: carpaço afastado, galope, carpaço fechado, grupado, jeté, tesoura, jeté lateral, sissone, jeté tesourado, corza ou gazela et c.



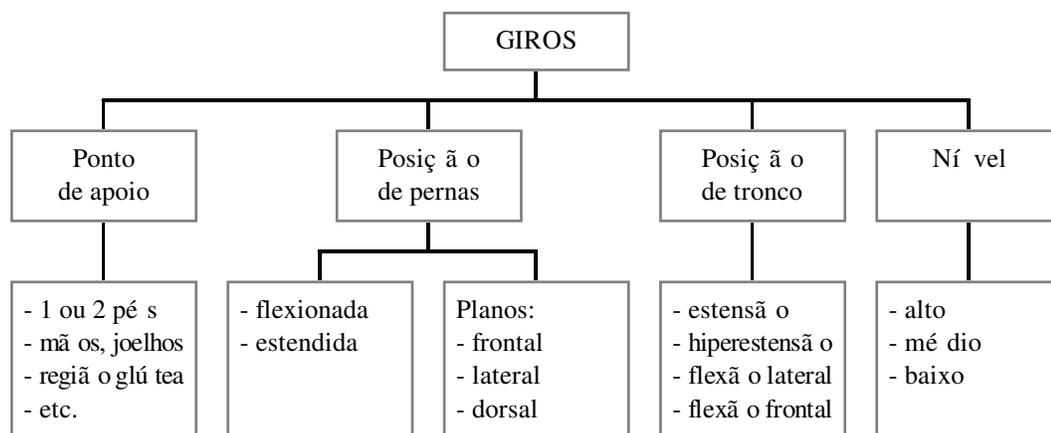
O **equilíbrio** é “um elemento corporal que exige a manutenção de uma posição, durante um curto período de tempo, 2 ou 3 segundos, sobre um ou dois apoios”, podendo variar de acordo com o ponto de apoio a posição de pernas e tronco.



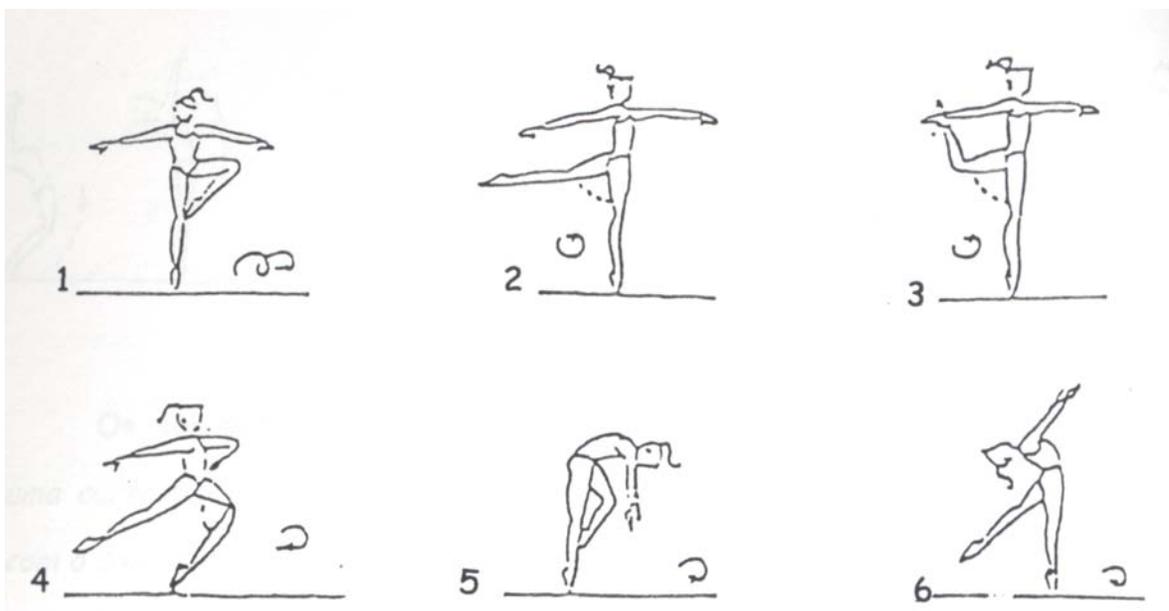
É possível ainda levar os alunos a vivenciar em alguns dos equilíbrios mais utilizados nas modalidades gímnicas competitivas: avião, vela, “grand écart lateral” (Y), “attitude”, parada de mãos, “arabesque”, vela, “passé”, esquadro afastado, et c.



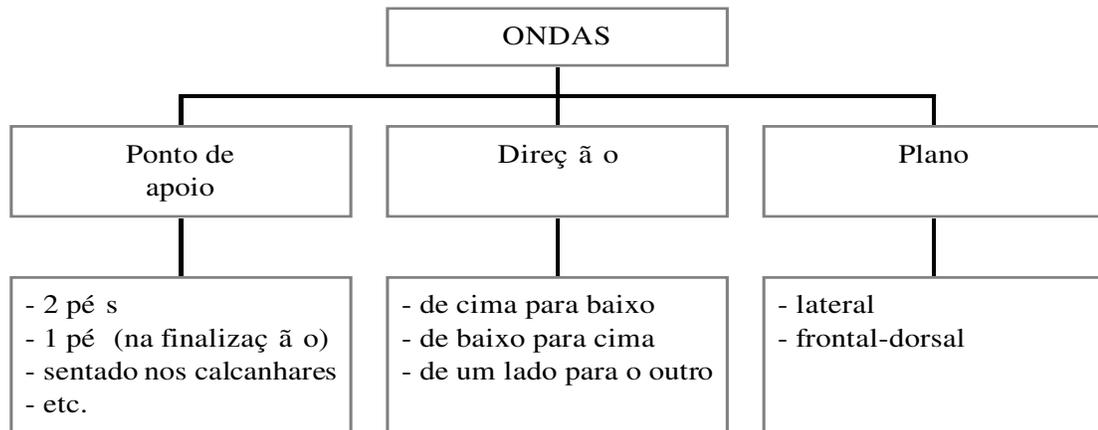
Os giros são definidos como *“movimentos de rotação do corpo em torno do eixo longitudinal”, podendo “variar de acordo com o ponto de apoio, o nível, a posição de tronco e pernas, e o número de voltas.”*



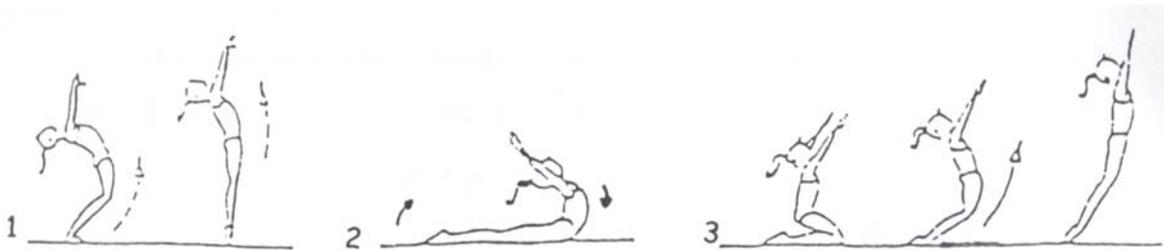
Há diferentes formas de girar, e os alunos podem também vivenciar os giros mais utilizados nas modalidades gímnicas competitivas, que caracterizam-se basicamente por possuírem um apoio sobre uma perna e a outra com posição opcional: “passé”, “attitude”, “arabesque”, “compasso” et c.



A **onda** define-se pela “*transferência de energia de um segmento ao outro, envolvendo o corpo todo ou parte dele.*”, podendo “*variar de acordo com o ponto de apoio, a direção e o plano de execução.*”



Após os alunos terem vivenciado as diferentes possibilidades de ondular o corpo, eles podem vivenciar as ondas mais utilizadas nas modalidades gímnicas competitivas que são as ondas com dois apoios e flexão de tronco, e as ondas com um apoio e elevação de uma perna.



Os saltitos são definidos como “*movimentos que se caracterizam por uma curta permanência do corpo no ar e uma perda momentânea do contato com o solo. Uma seqüência de saltitos pode caracterizar uma corrida.*” Algumas variações de saltitos mais utilizados nas coreografias de Ginástica são: saltitar com as pernas unidas, estendidas ou flexionadas; saltitar com uma perna e flexionar a

outra no ar na altura do joelho (“passé”); saltitar alternando as pernas durante a fase de vôo; flexionadas (galope) ou estendida (tesoura); saltitar colocando a perna para trás durante a fase de vôo, unidas ou alternadas, et c.



Os passos definem-se pela “*execução de um deslocamento com transferência do peso do corpo de um pé para o outro sem perda de contato com o solo.*” Após os alunos terem vivenciado diferentes formas de andar é possível criar alternativas como: o andar com as pernas estendidas, passo unido com outro passo, colocando um pé atrás do outro, cruzando as pernas lateralmente (abrindo e fechando), de costas et c.

As corridas são definidas como a “*execução de deslocamento com transferência do peso do corpo de 1 pé para o outro, com a perda momentânea de contato com o solo.*” Os tipos de corridas mais utilizadas nas modalidades gímnicas competitivas são: com as pernas estendida, deslocando-se lateralmente, cruzando ou não as pernas; “chassê” (passo uni passo com leve perda de contato com o solo quando os pés se encontram); chamada (idêntico ao chassê, só que com maior amplitude, perda de contato com o solo e elevação de braços); “arrastando” a perna traseira estendida; et c.

Os balanceamentos são definidos como os *“movimentos pendulares de ir e vir dos braços e/ou tronco.”* Após terem vivenciado movimentos pendulares com vários segmentos do corpo, como: cabeça, mãos, pernas, braços e tronco; os alunos poderão vivenciar os balanceamentos mais utilizados nas modalidades gímnicas, como: os de braços: em frente ao corpo, pendulando-os do lado direito para o esquerdo e vice-versa; os mesmos, alternando a direção de cada braço, de forma que se encontrem ou passem pelo mesmo eixo e se afastem. Os balanceamentos de tronco mais utilizados são aqueles em que o tronco pendula da direita para a esquerda e vice-versa, ou da frente para trás e vice-versa.

As circunduções são definidas como *“movimentos giratórios de no mínimo 360 graus, de 1 segmento corporal, tendo como ponto fixo uma articulação. Podem ser executados nos vários planos de forma simétrica ou assimétrica.”* O que diferencia o balanceamento da circundução é que o primeiro caracteriza-se por uma pendulação (180 graus) e o segundo por um movimento circular completo (360 graus). Devido esta semelhança, os tipos de circundução mais utilizados na Ginástica são muito semelhantes aos do balanceamento, variando o número de voltas, suas respectivas direções e a simetria (circunstância paralela) ou assimetria dos braços, decorrentes dos planos (frontal, lateral ou dorsal) utilizados pelos mesmos.

As marcações ou poses são definidas como *“posturas que indicam o início ou finalização de um elemento ou seqüência de elementos, durante a execução da série”,* que variam de acordo com composição coreográfica, com os planos corporais (baixo, médio, alto; ventral e dorsal) e da relação destes com os aparelhos. As marcações não são posturas padronizadas, pois cada um pode criar diferentes formas corporais de acordo com: a mensagem que deseja passar sobre a coreografia; a música; o próximo elemento a ser executado; a utilização do aparelho; etc.

Estes conteúdos podem ainda estar presentes nas aulas de forma combinada, ou seja, um elemento combinado com outro tipo de elemento numa mesma seqüência de movimentos. Há muitas formas de combinação entre elas, e comumente chamada de seqüência, lembrando que uma coreografia ou série, é composta de diversas seqüências.

É interessante que o professor propicie nessas seqüências ritmo, harmonia e cadência, de modo que os alunos possam vivenciar também as questões musicais e estéticas que norteiam a ligação destes conteúdos.

Assim, as combinações, por exemplo, podem ser:

1. corrida - salto - pose
2. corrida - salto - salto - pose
3. corrida - salto - salto - salto - pose
4. corrida - salto - rolamento - pose
5. corrida - salto - salto - rolamento - pose
6. corrida - salto - rolamento - elemento pré-acrobático - pose
7. corrida - giro - salto - pose
8. corrida - giro - salto - rolamento - pose
9. corrida - salto - salto - equilíbrio - pose
10. saltito - salto - rolamento - equilíbrio
11. saltitos - salto - onda - pose
12. onda - corrida - salto - salto - equilíbrio
13. equilíbrio - corrida - salto - onda - pose
14. equilíbrio - onda - corrida - salto - giro
15. giro - marcação - corrida executando uma onda - equilíbrio

Os elementos constitutivos da Ginástica, elencados até este momento, oferecem uma gama diversificada de movimentos que podemos denominar de vocabulário motor da criança, além de tratar, conceitualmente, de algumas especificidades dos conteúdos desta área de conhecimento denominada Ginástica.

2. Segunda Fase

Após terem sido vivenciados os elementos constitutivos da Ginástica, suas possíveis variações e combinações entre si, podemos partir para a **segunda fase** que caracteriza-se pela combinação destes elementos com aparelhos fixos e portáteis, característicos das modalidades Ginástica Artística e Ginástica Rítmica Desportiva, respectivamente. Escolhemos estas modalidades por considerá-las mais adequadas ao ambiente escolar, uma vez que possibilitam uma numerosa e diversificada gama de movimentos que atendem aos objetivos gerais da Educação Física Escolar, como o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social dos alunos, e os específicos da Ginástica, enquanto área do conhecimento e fenômeno do mundo moderno. O manuseio de diferentes aparelhos e a inversão do corpo nas acrobacias são aspectos altamente motivadores para as crianças e devem ser propiciados pelos professores.

É importante, neste momento desmistificarmos a prática da Ginástica na escola como inviável ou “técnicamente” impossível.

“A dificuldade de se obter todos os aparelhos, local adequado para a prática e a escassez de profissionais preparados impedem a massificação desses esportes. Sendo considerados esportes de alto nível, devido à complexidade de execução quando se busca a perfeição técnica e pela exigência de um treinamento rígido, a Ginástica Artística e a Ginástica Rítmica Desportiva têm sido aplicadas, ao que parece, com o objetivo único da competição.” (NI STA-PÍCCOLO, 1997, p.5)

Não podemos ignorar os problemas enfrentados para sua prática, mas também não podemos ignorar alguns esforços que estão sendo feitos para sua difusão e prática através de diferentes vias, como: cursos, livros, teses, vídeos, apresentações, e outros. Talvez estejamos tratando de um outro problema: o acesso ou a procura desse conhecimento. Enfim, este é um tema que discutiremos mais adiante.

Considerando estas modalidades como básicas para o desenvolvimento infantil e como parte da nossa cultura, é que levantaremos, a seguir, alguns de seus conteúdos.

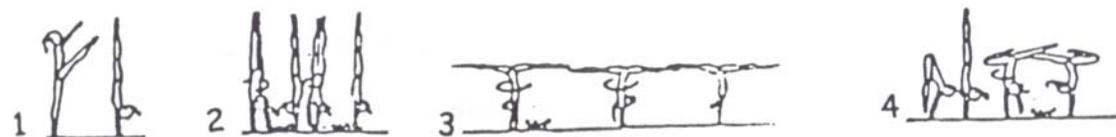
A Ginástica Artística possui aparelhos grandes e fixos, e estas características físicas acabam sendo elementos delimitadores das ações possíveis nesta modalidade. Sua maior característica, portanto, é o desenvolvimento de habilidades motoras relacionadas à vivência *nestes* aparelhos, sempre tendo como referencial a estrutura estática dos mesmos, diferentemente da Ginástica Rítmica Desportiva, onde os movimentos são vivenciados manejando os aparelhos, ou seja, *com* os aparelhos.

Devido a estas características, seus movimentos exigem fundamentalmente força, dinamismo e precisão. Outra característica básica desta modalidade são as acrobacias, representadas pelas inversões corporais, no solo ou no ar, que apresentam um fator de risco e de ousadia, e exigem do seu executante muita coragem e controle. Alguns exemplos dessas acrobacias são:

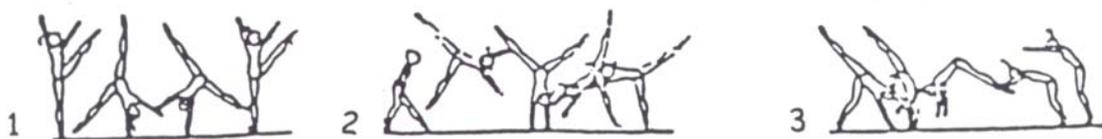
- **os rolamentos:** para frente e para trás, com apoio de um ombro ou dos dois, para o lado), no solo ou no ar (“mortal”), no plano inclinado ou elevado, com ou sem ajuda;

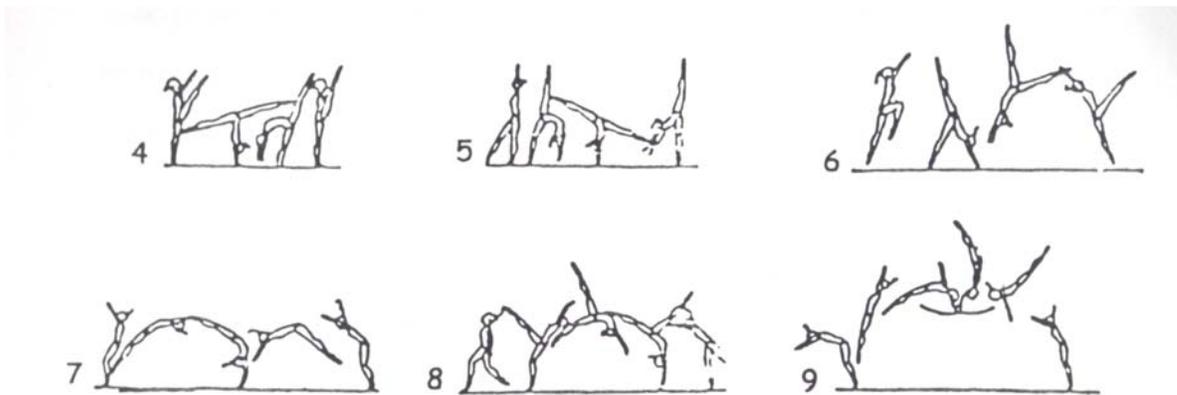


- **os elementos com apoio invertido (das mãos):** parada de mãos (chutando as pernas simultâneas ou alternadas, girando no próprio eixo - “câmbio”, andando sobre o apoio, equilibrando no apoio e diversificando o desenho das pernas



- **a reversão do corpo para o lado:** estrela (diversificando a distância entre as mãos e os pés - amplitude, com o apoio de uma mão, sem o apoio das mãos), o rodante (elemento preparatório para o flic ou mortal); para frente ou para trás, com as pernas unidas (“flic”) ou alternadas (“ponte de frente ou ponte de costas”), com maior velocidade na corrida e na execução do elemento (“reversão”).





Todas estas acrobacias podem ser vivenciadas a partir de exercícios que auxiliem o controle do apoio invertido, com diferentes materiais: colchões, bancos, suécas, bolas, bastões, plintos etc; com ajuda ou intervenção do outro, em duplas, trios, quintetos etc; em diferentes planos: elevado, mediano, baixo, inclinado. Todas estas variações proporcionam uma vivência diversificada, ampliando o repertório motor do aluno.

Cada uma destas acrobacias, e suas respectivas variações, estão constantemente ligadas aos elementos ginásticos nas composições coreográficas.

A Ginástica Artística é praticada por ambos sexos, masculino e feminino, e cada um deles possui aparelhos específicos, sendo alguns até muito semelhantes. Apresentamos os aparelhos femininos e as possibilidades de ação que eles possibilitam, enquanto contêdulos a serem vivenciados pelos alunos²⁶ :

Trave

- abordagem: correndo, saltando, por baixo, de lado, rolando;
- deslocar-se sobre: deitado, de joelhos, em quatro apoios (posição dorsal ou frontal);

²⁶ Agradecimento ao professor Ricardo da Silva Martins pelo apoio na revisão destes elementos.

- andar: de lado (passo une passo ou cruzando as pernas), de costas, de frente, na meia ponta, com joelhos flexionados, girando;
- elementos ginásticos fundamentais: saltar, girar, ondular, equilibrar (das diferentes formas elencadas na primeira fase);
- elementos acrobáticos: rolagentos, parada de mãos, estrela, reversão, ponte de frente ou de costas;
- suspender-se: envolvendo uma perna, envolvendo os dois braços e as duas pernas;
- saída: correndo, saltando, de lado, rolando (se ela for baixa).

Barras Assimétricas

- abordagem: correndo, saltando, por baixo, por cima, de lado, entre elas, com elementos acrobáticos;
- deslocar-se sobre: andando, de joelhos, em quatro apoios, sentado, rolando (de lado);
- apoiar-se: em pé, de cotovelo, com o quadril, deitado, sentado, com as mãos (parada de mãos), em uma ou nas duas barras;
- suspender-se: pelas mãos, pelo quadril, pelos joelhos, pelos pés, com movimentações variadas do corpo ou dos segmentos que não estão sendo utilizados como apoio, em uma ou nas duas barras;
- girar em volta: com o apoio dos quadris, com o apoio das mãos (palmar, dorsal, mista), variando as formas do corpo: estendido, carpado, grupado, ou das pernas: unidas, afastadas, as duas estendidas ou flexionadas, uma flexionada e outra estendida;
- trocadas de barras: em pé, apoiando um segmento corporal, com impulsos, com movimentação das pernas, com saltos;

- saída: saltando, por baixo, por cima, de lado, entre elas, com elementos acrobáticos.

Salto sobre o cavalo

(os elementos do cavalo sem alças são semelhantes às do cavalo com alças)

- abordagem: andando, correndo, saltitando, saltando, por cima, pelo lado;
- primeiro vôo: com movimentos das pernas (unidas, afastadas, flexionadas), com movimentos de braços (circunvoluções, balanceamentos, flexão e extensão), com movimentos de todo corpo (em arco, agrupado, inclinação, “parábola”, girando);
- apoio: dos pés, dos joelhos, em quatro apoios, das mãos;
- segundo vôo: com movimentos das pernas (unidas, afastadas, flexionadas), com movimentos de braços (circunvoluções, balanceamentos, flexão e extensão), com movimentos de todo corpo (em arco, agrupado, inclinação, “parábola”, girando);
- aterrissagem: com os pés.

Apresentamos ainda os aparelhos masculinos e suas possibilidades de ação, enquanto conteúdos que podem ser vivenciados pelos alunos:

Barras Simétricas

- abordagem: correndo, saltando, por baixo, por cima, de lado, entre elas, com elementos acrobáticos;
- deslocar-se sobre: andando, de joelhos, em quatro apoios, sentado, rolando (de lado);
- apoiar-se: em pé, de cotovelo, com o quadril, deitado, sentado, com as mãos (parada de mãos), em uma ou nas duas barras;

- suspender-se: pelas mãos, pelo quadril, pelos joelhos, pelos pés, com movimentações variadas do corpo ou dos segmentos que não estão sendo utilizados como apoio, em uma ou nas duas barras;
- girar em volta: com o apoio dos quadris, com o apoio das mãos (palmar, dorsal, mista), variando as formas do corpo: estendido, carpado, grupado, ou das pernas: unidas, afastadas, as duas estendidas ou flexionadas, uma flexionada e outra estendida;
- trocas de barras: em pé, apoiando um segmento corporal, com impulsos, com movimentação das pernas;
- saída: saltando, por baixo, por cima, de lado, entre elas, com elementos acrobáticos.

Cavalo com alças

- abordagem: pela frente, pelo lado, andando, correndo saltando, e diversificando o primeiro apoio;
- deslocar-se sobre: deitado (dorsal e frontal), sentado (com ou sem voltado), em quatro apoios, de joelhos, em pé, rolando;
- apoiar-se: com os cotovelos, com os pés, com a cabeça e com as mãos, somente com as mãos, variando os movimentos dos segmentos que não estão sendo utilizados no apoio, no caso do apoio das mãos, movimentar as pernas, o quadril, e executar a parada de mãos;
- pendurar-se: com o apoio das mãos, dos joelhos, do quadril, das costas;
- saída: saltando, projetando o corpo em arco, girando o corpo, invertendo o corpo.

Argolas

- abordagem: correndo e saltando, por baixo, de lado, entre elas;
- apoiar-se: com as mãos (parada de mãos), em uma ou nas duas argolas;
- suspender-se: pelas mãos, pelos joelhos, pelos pés, com movimentações variadas do corpo ou dos segmentos que não estão sendo utilizados como apoio, em uma ou nas duas argolas, como por exemplo os balanceios com as pernas afastadas, unidas, na posição carpada, posição de vela, etc;
- elementos estáticos típicos do aparelho: com o apoio das mãos, desenhar formas com o corpo, variando a posição dos braços, pernas quadril, como os já conhecidos crucifixo, prancha, parada de mãos, esquadro;
- saída: saltando, por baixo, por cima do apoio, de lado, entre elas, com elementos acrobáticos.

Barra Fixa

- abordagem: correndo ao apoio e suspensão, saltando, por baixo;
- deslocar-se sobre: andando, sentado;
- apoiar-se: em pé, com o quadril, deitado, sentado, com as mãos (parada de mãos);
- suspender-se: pelas mãos, pelos joelhos, pelos pés, com movimentações variadas do corpo ou dos segmentos que não estão sendo utilizados como apoio, com ou sem balanço;
- girar em volta: com o apoio do quadril, com o apoio das mãos (palmar, dorsal, mista), variando as formas do corpo: estendido, carpado, grupado, ou das pernas: unidas, afastadas, as duas estendidas ou flexionadas, uma flexionada e outra estendida, em diferentes velocidades e amplitudes;

- saída: saltando, por baixo, por cima, com elementos acrobáticos.

Não colocaremos o solo, que faz parte tanto da modalidade feminina quanto masculina, por este caracterizar-se pela vivência dos elementos ginásticos e acrobáticos citados anteriormente.

Levantamos algumas possibilidades de movimento que os aparelhos da Ginástica Artística, feminina e masculina, podem proporcionar. E agora iremos sugerir algumas possibilidades dos elementos ginásticos combinados a estes aparelhos.

correr: variando o posicionamento dos braços e das pernas, sobre o solo, sobre a trave, na abordagem dos aparelhos, podendo estar ligado à preparação de saltos ou elementos acrobáticos;

saltar: variando a fase de impulso, vôle e aterrissagem: sobre o solo, sobre a trave, sobre o cavalo, para a abordagem dos aparelhos;

equilibrar: variando o ponto de apoio (mãos, costas, ombros, pés, quadril), no solo, na trave, nas argolas (durante a suspensão);

ondular: na posição vertical (iniciando de cima para baixo e vice-versa) e horizontal (ventral e dorsal), os diferentes segmentos corporais, no solo, na trave, na barra;

girar: variando a posição das pernas de apoio e de sustentação, variando o número de voltas, no solo, na trave, na barra, nas paralelas, nas argolas;

balancear: variando o apoio e os segmentos corporais, sobre o solo, sobre a trave, no cavalo com alças, nas argolas (em suspensão), na barra (em suspensão e durante os giros com apoio das mãos), nas paralelas (na entrada no aparelho ou na preparação de algum elemento);

circundar: variando o apoio e os segmentos corporais, no solo, na trave, nas argolas, nas paralelas;

posar: na abordagem de todos os aparelhos; ao findar uma sequência de movimentos, na trave ou no solo; após a saída de todos os aparelhos.

Assim como as características dos aparelhos da Ginástica Artística delineiam esta modalidade, o mesmo ocorre com a Ginástica Rítmica Desportiva (G.R.D.). Os cinco aparelhos oficiais da G.R.D. são portáteis e, consideravelmente, pequenos e leves, fazendo com que esta modalidade possua duas possibilidades de ação: uma do aparelho e outra do aluno com o aparelho. Iniciaremos pelas possibilidades de movimento, manejo dos aparelhos e algumas de suas variações, propostas por TOLEDO (1995):

Arco: suas possibilidades de ação e algumas de suas variações:

- rolar: de um braço para o outro (de frente, de lado e de costas), no braço, nas costas, na(s) perna(s), sobre a mão;
- rotar: no(s) braço(s), na(s) mão(s), no(s) pé(s), na(s) perna(s), no pescoço, na cintura;
- lançar: plano horizontal, plano vertical, plano inclinado, girando, para frente, para cima, para trás, com uma mão, com duas mãos, com o pé;
- passar por dentro: com rolamento, saltando, na posição grupada, na posição da vela;
- passar sobre: saltando, chutando a perna, rolando;
- circundar: com um braço, com os dois braços, em diferentes planos (horizontal e vertical), ao lado e à frente do corpo;

- preensar: entre as pernas, entre os braços, entre os braços e o tronco, entre o chão e o pé;
- movimentar em 8: com uma mão, com duas mãos, de joelhos, em pé, em diferentes planos (horizontal e vertical);
- arrastar: com a mão, com o pé, com a perna, em pé, deitado, variando a movimentação do arco (rotando, em diagonal, horizontal, vertical);
- quicar: em diferentes planos, antes ou após qualquer outro movimento;
- balançar: em diferentes planos, com o pé, com uma mão, com as duas mãos.

Bola

- lançar: para cima, para frente, para trás, para o lado;
- quicar: numa seqüência (2,3,4) ritmada, alto, baixo, com uma mão, com as duas mãos, com o pé, com o cotovelo, com o dorso da mão;
- rolar: no chão, sobre todo corpo, sobre uma perna, sobre as pernas unidas, sobre um braço, sobre os braços unidos, de um braço para outro (de frente, de lado, de costas);
- circundar: com uma mão, com as duas mãos, à frente e ao lado do corpo, com o corpo em ascensão (da posição de joelhos para a de pé).
- movimentos em 8: sentado, no espacate, em pé;
- equilibrar: em uma mão, no(s) pé(s), nas costas, no(s) braço(s), no pescoço;
- preensar: entre os pés, entre as mãos, entre o peito e uma mão, entre os joelhos, entre a mão e o pescoço, entre o chão e as pernas, entre as pernas e o tronco.

Corda

- saltar: simples (vertical), cruzado, duplo, lateral, para frente, para trás;
- saltitar: vertical, cruzado, lateral, para frente, para trás;
- girar: em diferentes planos (vertical e horizontal), sobre a cabeça, ao lado do corpo, sob o corpo, atrás e à frente do corpo, com uma mão, com as duas mãos, segurando-a de diferentes formas;
- balancear: em diferentes planos, à frente do corpo, ao lado do corpo, alternando-os, em diferentes velocidades;
- circundar: em diferentes planos, parado, em deslocamento, ao lado do corpo, à frente do corpo, em volta do corpo;
- movimentar em 8: de joelhos, em pé, com sequência, com a corda dobrada;
- lançar: com a corda dobrada, aberta, formando figuras, com rotação, para frente, para trás, para o lado;
- arrastar: deitado, sentado, de joelhos, em pé, dobrando a corda;
- dobrar: em duas partes (duas extremidades unidas), em três partes, em quatro partes;
- formar figuras: espiral, em X (nos braços ou pernas), “novelo”, formas geométricas;
- quicar: uma parte segurando a outra, no chão;
- pegadas e solturas: à frente, ao lado e atrás do corpo, de costas, em cima da cabeça, em baixo da perna;
- envolver no corpo: no pescoço, no(s) braço(s), na(s) mão(s), no tronco, na(s) perna(s), no(s) pé(s), no corpo todo;

Fita

- serpentina: no chão, à frente, ao lado e atrás do corpo, com amplitudes diferentes (longa e curta);
- espiral: à frente, ao lado, atrás do corpo, com diferentes amplitudes (formando poucos ou muitos círculos), em volta do corpo;
- impulsos: com diferentes desenhos da fita, de uma mão para a mesma, de uma mão para outra mão;
- circundar: em diferentes planos, à frente, ao lado e atrás do corpo, sob o corpo, sob uma parte do corpo;
- lançar: para frente, para cima, para trás, para o lado, formando desenhos, com retorno ("boomerang"), com a mão, com o pé;
- escapadas: com uma mão, com as duas mãos, com diferentes amplitudes;
- movimentar em 8: de joelhos, sentado, em pé, à frente, ao lado e atrás do corpo;
- envolver no corpo: no corpo todo, no tronco, no(s) braço(s), na(s) perna(s);
- segurar a ponta da fita: qualquer movimento que possibilite passar uma parte do corpo ou ele todo "dentro da fita";
- dobrar: em 2, 3, 4, 5,6 partes ou enrolá-la.

Maças

- pequenos círculos: à frente, ao lado e atrás do corpo, em diferentes planos (horizontal, vertical, diagonal), com diferentes sentidos (para dentro e para fora);
- molinetes: à frente, ao lado e atrás do corpo, em diferentes planos, com diferentes sentidos;
- rotação: para frente, para o lado e para trás;

- lançar: as duas unidas, uma depois a outra, com uma mão, com as duas mãos, com os pés, em rotação;
- rolar: no chão, no corpo todo, no braço, nas pernas e qualquer outra parte do corpo;
- circundar: para frente, para trás, para o lado, com pequena ou grande amplitude, em diferentes apoios;
- bater: bater uma na outra, batê-las no chão ao mesmo tempo ou alternadamente, bater em ritmos diferentes;
- balancear: no mesmo sentido, em sentidos diferentes, as maçãs unidas ou separadas, para o lado, para trás e para frente;

Elencamos alguns dos elementos possíveis dos aparelhos da Ginástica Rítmica Desportiva, e faremos a seguir um levantamento de alguns elementos ginásticos e acrobáticos possíveis com estes aparelhos, combinando-os.

Arco

- saltar: lançando-o ou passando sob o arco;
- saltitar: fazendo rotação com o arco, lançando-o ou quicando-o;
- rolar: rolando-o no chão, arrastando-o ou passando por dentro dele;
- girar: girando (rotação), movimentando-o em oitão ou prensando-o;
- correr: lançando-o, rolando-o ou circundando-o;
- posar: prensando-o ou segurando-o normalmente;
- equilibrar: passando parte do corpo por dentro dele, rolando-o no chão ou fazendo rotação no seu próprio eixo;
- aterrisar: circundando-o, movimentando-o em oitão ou prensando-o;

- ondas: fazendo rotação com o arco, passando por dentro dele ou rolando-o no corpo;
- pré-acrobáticos: arrastando-o, lançando-o ou circundando-o.

Bola

- saltar: lançando-a, quicando-a por entre as pernas ou prensando-a;
- saltitar: rolando-a, quicando-a ou circundando-a;
- rolar: rolando-a, lançando-a ou prensando-a;
- girar: equilibrando-a, movimentando-a em oitô ou rolando-a no braço;
- correr: quicando-a, circundando-a ou movimentando-a em oitô;
- posar: prensando-a ou equilibrando-a;
- equilibrar: quicando-a, equilibrando-a ou prensando-a;
- aterrisar: circundando-a, rolando-a no corpo ou prensando-a;
- ondas: circundando-a;
- pré-acrobáticos: lançando-a ou rolando-a no chão.

Corda

- saltar: saltando entre ela, lançando-a ou movimentando-a em oitô;
- saltitar: saltitar entre ela ou fazendo rotação;
- rolar: dobrando-a, envolvendo-a no corpo ou lançando-a;
- girar: fazendo rotação, formando figuras ou movimentando-a em oitô;
- correr: arrastando-a, envolvendo-a no corpo ou fazendo pegadas e solturas;
- posar: dobrando-a ou formando figuras;
- equilibrar: balanceando-a, fazendo rotação ou dobrando-a;
- aterrisar: quicando-a, fazendo pegadas e solturas ou saltitando-a;

- ondas: fazendo rotação, lançando-a ou fazendo pegadas e solturas;
- pré-acrobáticos: girando-a, arrastando-a ou lançando-a.

Fita

- saltar: lançando-a, circundando-a passando sobre ela ou com escapadas;
- saltitar: lançando-a, com serpentina ou circundando-a lateralmente;
- rolar: lançando-a;
- girar: envolvendo-a no corpo, com serpentina lateral ou lançando-a com retorno;
- correr: com serpentina, com espiral ou com escapadas;
- posar: pegando na extremidade, dobrando-a ou envolvendo-a no corpo;
- equilibrar: com serpentina ou com espiral;
- aterrisar: movimentando-a em oito, circundando-a ou impulsionando-a;
- ondas: circundando-a, lançando-a ou com espiral;
- pré-acrobáticos: circundando-a, movimentando-a em oito ou com serpentina.

Maças

- saltar: lançando-a, com batidas ou com rotação;
- saltitar: com pequenos círculos, com batidas ou com molinete;
- rolar: rolando-as no chão, lançando-as ou prensando-as;
- girar: com molinetes, com rotação ou com movimentos assimétricos;
- correr: com pequenos círculos, circundando-as ou com molinetes;
- posar: prensando-as ou com batidas;
- equilibrar: com molinetes, com movimentos assimétricos ou pequenos lançamentos;
- aterrisar: circundando-as, com batidas ou prensando-as;

- ondas: circundando-as, com pequenos círculos ou com rotações;
- pré-acrobáticos: rolando-as, lançando-as ou segurando normalmente;

Estamos *priorizando* a vivência de conteúdos da G.A. e da G.R.D., nesta segunda fase, devido às inúmeras possibilidades de experiências motoras que elas proporcionam. Estamos nos referindo à **quantidade** de ações possibilitadas em cada grupo dos elementos ginásticos, em cada grupo dos elementos acrobáticos; e às inúmeras combinações existentes entre eles. Estas possibilidades de movimentos se ampliam quando tratamos dos materiais que delas fazem parte. A G.A. e a G.R.D. somam doze aparelhos, se não considerarmos o solo, o que já é um dado significativo se pensarmos que a maioria das modalidades esportivas possuem apenas um material de exploração. Esta quantidade de aparelhos é um indicativo acerca do número de ações que eles podem proporcionar, como levantado anteriormente.

Além das amplas possibilidades de movimento que estas modalidades podem oferecer, podemos pensar na **qualidade** da vivência ou da execução de cada uma destas ações. Estamos nos referindo à técnica destes movimentos; à possibilidade de criação de novos elementos; e, principalmente à interpretação que pode ser dada a cada um deles, a partir de um tema norteador, do estilo musical, etc.

Pena ser difícil descrever os gestos, as tentativas, a fluência do pensamento e da criatividade, a versatilidade do corpo e a alegria dos alunos que participam destas aulas, porque, sem dúvida, este é um fator animador para a difusão do ensino da Ginástica.

“Trabalhar com a criança com propostas baseadas na G.A. e na G.R.D., não é só compensador pelos resultados que se pode colher, mas gratificante pelo ser humano que se pode formar.” (NI STA-PÍCCOLO, 1997, p.10)

3. Terceira Fase

A **terceira fase** são os elementos constitutivos da Ginástica Geral. Esta modalidade, apesar de ser divulgada pela Federação Internacional de Ginástica (FIG), desde 1953, quando ocorreu a I Gymnaestrada Mundial, só teve maior repercussão no Brasil nos últimos dez anos. Apesar desta modalidade ser pouco difundida no país, detectamos que muitos trabalhos escolares e da área da dança assemelham-se a ela. A diferença entre estes trabalhos está na concepção de Ginástica Geral, ou seja, no conhecimento e aplicação de seus objetivos, conteúdos e métodos.

Segundo GALLARDO e SOUZA (1996, p.292-298), a Ginástica Geral (GG) é:

“uma manifestação da cultura corporal, que reúne as diferentes interpretações da Ginástica (Natural, Construída, Artística, Rítmica Desportiva, Aeróbica, etc) integrando-as com outras formas de expressão corporal (Dança, Folclore, Jogos, Teatro, Mímica, etc), de forma livre e criativa, de acordo com as características do grupo social e contribuindo para o aumento da interação social entre os participantes”

SANTOS e SANTOS (1999), concordam com esta conceituação apesar de tratá-la da mesma forma que a FIG, como um *“vasto leque de atividades físicas orientadas para o lazer, fundamentadas nas atividades gímnicas”*, e não especificamente como uma expressão da cultura corporal.

Segundo a FIG (1995), ela *“desenvolve a saúde, a condição física e a integração social. Além disso contribui para o bem-estar físico e psíquico, sendo um fator cultural e social.”*

Ela tem como características básicas:

- a participação de um número indefinido de pessoas;
- o caráter não competitivo;
- a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos;
- a utilização de materiais formais e alternativos (que fazem parte do dia-a-dia dos alunos, podendo ser confeccionados por eles mesmos);
- a valorização da cultura individual e coletiva (escola, cidade, país).

A Ginástica Geral objetiva, principalmente, o prazer pela sua prática, a participação, a valorização das capacidades e habilidades individuais, a socialização, o desenvolvimento da criatividade e do senso estético, contribuindo para a formação de um indivíduo com elevada auto-estima, criativo, democrático e crítico, conhecedor de sua cultura e interventor em sua realidade.

Acontecem ainda no Brasil algumas discussões acerca dos conteúdos que podem ser considerados parte da GG, isto porque ela ampliou-se de tal maneira que acabou perdendo alguns parâmetros, confundindo-se com a Dança e com qualquer tipo de coreografia com caráter demonstrativo²⁷.

A GG possui como base de seus conteúdos os elementos ginásticos (corridas, saltos, equilíbrios, giros, ondas, balanceios, circunduções etc), que podem ser combinados a outros elementos das modalidades gímnicas competitivas como a Ginástica Rítmica Desportiva, Ginástica Artística, Ginástica Acrobática, Ginástica Aeróbica, Trampolim, etc. Os elementos ginásticos podem também estar combinados aos **elementos básicos** de outras áreas do conhecimento, como:

- as Artes Cênicas;
- as Artes Plásticas;

²⁷ TOLEDO, Eliana. As fronteiras da Ginástica Geral in I Fórum Brasileiro de Ginástica Geral.

- a Cultura Corporal - esportes, jogos, dança, lutas, etc;
- a Cultura (municipal, regional, do país) - danças típicas, folclore, temas sociais emergentes, dados geográficos e históricos, etc.

“Pensando nestes três alicerces é possível concluir que a essência da Ginástica Geral está na utilização dos elementos gímnicos, construídos culturalmente nestes séculos de história, combinados às diferentes formas de interpretação dos elementos das Artes Cênicas e Plásticas, da Dança e da Cultura Brasileira, com a utilização de novos materiais, sempre em busca do novo, do até então impensável.” (Ibid, prelo)

Assim, é possível justificar a presença da Ginástica Geral em uma terceira fase do aprendizado da Ginástica na escola. Primeiramente, porque ela engloba os conteúdos da primeira e da segunda fase, abordados nos elementos constitutivos da Ginástica e das modalidades Artística e Rítmica Desportiva, respectivamente. Em segundo lugar, porque ela abrange conteúdos de outras áreas, como os da Dança, Folclore e das Artes, que se inter-relacionam com os conteúdos gímnicos. Isto quer dizer que uma vez vivenciados de diferentes formas os conteúdos gímnicos, o aluno pode estar melhor preparado para compô-los ou relacioná-los com os elementos das outras áreas.

Segundo os níveis de complexidade presentes no desenvolvimento motor, cognitivo e social das crianças, a vivência prévia dos elementos ginásticos e dos elementos da G.A. e da G.R.D. pode contribuir para que o aluno consiga **otimizar** sua participação na GG, possibilitando:

- maior exploração de materiais alternativos, sejam eles portáteis ou fixos;
- estimular a percepção rítmica e artística;
- criar as composições coreográficas, buscando a harmonia, a estética e a variedade de formações;

- elaborar melhor a ligação dos elementos gímnicos com os elementos das Artes Plásticas, Cênicas, e outros.

Todos estes conteúdos proporcionam que a GG caracterize-se por um tipo de conteúdo versátil e muito adequado ao ambiente escolar, principalmente devido aos aspectos temáticos da Cultura que ela engloba, presentes em outros conteúdos desenvolvidos em outras disciplinas ou nos temas transversais. No entanto, vale enfatizar que a metodologia possui um papel fundamental para o ensino deste tipo de conteúdo e com relação a isso SOUZA (1997, p.90) nos auxilia mais uma vez, na sua proposta utilizada pelo Grupo Ginástico Unicamp:

“ A metodologia ... tem como principal objetivo proporcionar o aumento da interação social, através do trabalho grupal, onde cada um dos participantes contribui com as experiências e habilidades que melhor domina e que podem ser úteis para o trabalho do grupo. Desenvolvida ao longo de todos estes anos de trabalho com a Ginástica, a metodologia que utilizamos pode, para efeito didático, ser dividida em duas partes: uma destinada ao aumento da interação social e à vivência e exploração de inúmeras possibilidades de movimento e a outra direcionada para a utilização e exploração dos recursos que o material proporciona.”

Devido às suas características e conteúdos, a Ginástica Geral é interpretada como a modalidade gímnica que mais vai ao encontro dos objetivos da escola, principalmente, os de socialização/sociabilização (AYOUB, 1998; SOUZA, 1997; TOLEDO, 1995).

Os aspectos pedagógicos e operacionais destas três fases

Um fator importante, que merece destaque nestas três fases dos conteúdos conceituais da Ginástica Escolar, é o respeito à individualidade. Alguns alunos terão mais controle corporal, maior habilidade de manejo, flexibilidade, força, ritmo etc. Mas é fundamental que todos eles vivenciem aquele conteúdo, dentro de suas possibilidades e potencialidades.

Tanto as situações coletivas como individuais, de cooperação ou competição, são benéficas para que haja a *compreensão e o respeito* dessas diferenças. Estas situações podem ser vivenciadas em aula, através de propostas de algumas tarefas, ou mesmo fora do ambiente de aula, em olimpíadas internas, competições (individuais ou coletivas) amistosas interclasses ou em festivais de ginástica, típicas de abertura ou encerramento de algum evento na escola.

As situações competitivas podem ser amenizadas de acordo com o regulamento que é proposto nestes eventos, e não devem ser evitadas por possuírem um alto valor educativo, à medida que levam os alunos à compreensão das diferenças e das qualidades próprias de cada indivíduo, à reflexão acerca do sistema capitalista (competitivo) do mundo moderno, e às formas de convivência e intervenção nestas situações. Situações extremas de competição que possam causar frustrações, alterações na auto-estima, permitindo sensação de impotência ou incapacidade, precisam ser evitadas.

Outro fator importante é que o professor, ao analisar estas propostas de conteúdos conceituais na Ginástica Escolar, contidas na segunda e terceira fase, nas modalidades Ginástica Artística, Ginástica Rítmica Desportiva e Ginástica Geral, possa adaptá-las à sua realidade.

Se um dos problemas para a efetivação desta proposta são os aparelhos, como detectado nas pesquisas com os professores, podemos sugerir algumas formas alternativas de construí-los, até mesmo com os próprios alunos, para proporcionar a vivência de alguns destes elementos. Esta vivência deve ser segura para o aluno e para isso os aparelhos devem estar protegidos com espumas, colchonetes ou até mesmo tecidos (grossos), além da proteção dada pelo professor e/ou outros alunos.

Algumas das sugestões são:

- trave: qualquer viga de madeira colocada sobre dois tijolos (um em cada ponta), mureta de tijolo ou concreto que possa assemelhar-se a uma barra de 5 metros de comprimento com 10 centímetros de largura;

- barras: galhos de árvores ou barra de ferro, existentes na área compreendida pela escola ou nos parques públicos;

- argolas: cinturões de couro colocados nos galhos, barras ou cordas, que suportem o peso dos alunos;

- arcos: de conduíte, unidos por um pedaço de madeira cilíndrico presos com parafusos pequenos, ou com “junta-cano”, existente em lojas de materiais elétricos;

- cordas: de sisal ou nylon;

- bolas: de meia com papel e areia ou farelo de borracha, bolas de borracha;

- fitas: estiletos de bambu ou de cabinhos de mata-mosca, fitas de qualquer tipo de tecido;

- maçãs: qualquer cabinho rígido com uma bolinha de meia presa na ponta;

- materiais alternativos: utilizados no nosso cotidiano ou na nossa cultura, como: garrafas plásticas, caixas, bolas, bexigas, bastões, pneus, macarrões de piscina, banquinhos, panos, “baragandão” (pedaço de barbante amarrado num bolo

de papel jornal que segura as pontas de fitas coloridas), pernas de pau, paraquedas, caixas de refrigerantes, etc; ou criados pelos próprios alunos, a partir da combinação de outros materiais, como chocalhos de latinhas com arroz, bilboquê de garrafas plásticas, fitas largas, pé de lata, etc.

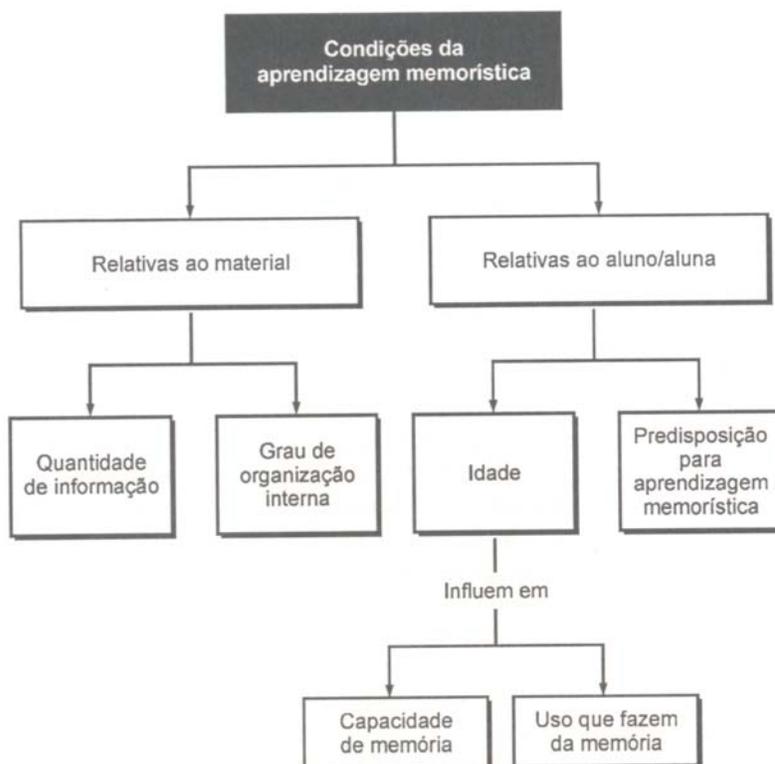
Tanto os fatos como os conceitos aqui elencados devem ser desenvolvidos pelos professores de Educação Física, de acordo com os objetivos propostos, em comum acordo com a Direção e a Coordenação da escola, pois cada instituição possui uma filosofia de trabalho. Não é nosso interesse dar receitas prontas, pois sabemos que existem diferenças de planejamento nas escolas. Algumas não colocam os conteúdos da Ginástica como parte da disciplina Educação Física; outras a colocam no ciclo básico; outras somente a partir da 5a. série; e outras chegam até a estabelecer vínculos com academias. Conscientes desta disparidade de planejamentos optamos por sugerir alguns conteúdos que consideramos mais adequados, sem nos atarmos à definição, somente à sugestão de faixas etárias ou seriação, deixando à cargo do professor esta determinação.

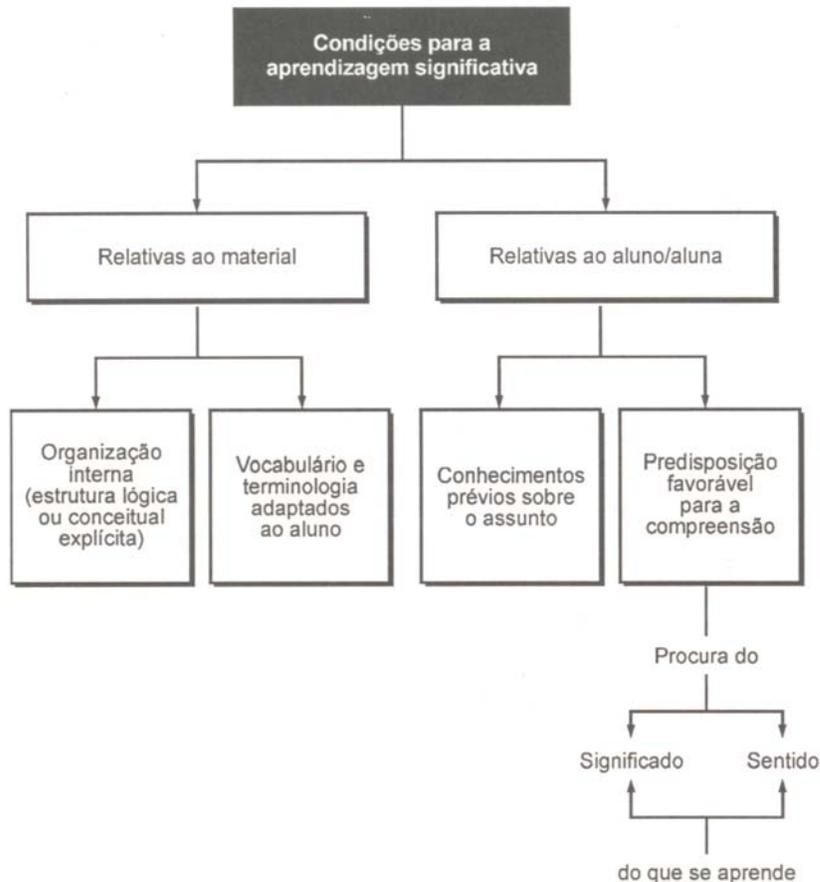
Sabemos também que há diferenças de espaço e materiais existentes nas escolas, particulares e públicas. E assim, aquelas que os possuem adequadamente podem proporcionar aos alunos a vivência destes conteúdos, porém aquelas que não os possuem, deveriam selecionar alguns conteúdos que sejam mais pertinentes à sua realidade, mesmo que os materiais e os espaços sejam adaptados de outras formas, além das que foram aqui sugeridas, sem perder o conceito do conteúdo e não oferecendo risco ao aluno. Mas é importante garantir que determinados conteúdos façam parte da Ginástica Escolar, assim como alguns aspectos metodológicos sejam respeitados.

Da mesma forma como estes tipos de conteúdos, onde os fatos e os conceitos são distintos e complementares, assim também o é o seu aprendizado:

“.. os dados são aprendidos de modo literal, enquanto os conceitos são aprendidos relacionando-os com os conhecimentos prévios que se possui. Por isso, a aquisição de dados e fatos baseia-se na memorização, enquanto a compreensão de conceitos deve ser significativa.” (POZO, op.cit., p.27)

Este autor já foi categórico em frisar que os dados e fatos devem ser memorizados, e a relação entre eles compreendida, o que os torna mais significativos, enquanto a aquisição dos conceitos não necessita ser memorizada, mas sim compreendida de forma significativa, juntamente com outros conceitos. Os quadros a seguir (Ibid., p.36 e 44) mostram as diferenças entre os tipos de aprendizagem, memorística e significativa, e os fatores nelas envolvidos:





Não iremos nos aprofundar em cada um destes quadros, porque as questões relacionadas à aprendizagem não são o foco deste estudo, pois iremos somente traçar alguns paralelos com a Ginástica Escolar.

Na aprendizagem memorística dos conteúdos factuais da Ginástica Escolar é possível que os professores proporcionem condições favoráveis, através da seleção de materiais relacionados ao tema que está sendo desenvolvido, como por exemplo a introdução da Ginástica na escola por meio de textos, artigos e fotos de livros, revistas, jornais, enciclopédias; mostrando a relação do material selecionado ou pesquisado pelos alunos, instigando os debates. O material selecionado deve ser condizente com a faixa etária do aluno, desta forma, à sua capacidade de memorizar e usufruir o que foi memorizado, e sempre ser

trabalhada de forma motivadora, através de jogos, pesquisa, desafios etc; aumentando a predisposição do aluno para a aprendizagem.

Na aprendizagem significativa o professor deve ter quase os mesmos cuidados que na aprendizagem memorística. O que as diferencia é a quantidade, a rigurosidade e a complexidade dos dados que foram selecionados, assim como sua relação com os conhecimentos prévios do aluno, que acabam por envolver a procura e a justificativa do sentido e do significado destes conteúdos com sua vida.

Sabemos que a realidade é que temos pouco tempo para desenvolvermos todos os tipos de conteúdos em cada uma dessas áreas do conhecimento da Educação Física Escolar. No caso da Ginástica, sugerimos algumas saídas para tentar fazer com que, primeiramente, a aprendizagem dos fatos e de alguns conceitos, aconteça, e da forma mais significativa possível dentro da realidade de cada professor e ou escola.

Algumas propostas metodológicas parecem ser viáveis, como a solicitação de trabalhos (textos, painéis, palestras, com fotos) sobre a história e a atualidade da Ginástica; durante a aula fazer referências acerca de alguns dados ou conceitos considerados pertinentes àquela faixa etária e ao conteúdo desenvolvido; realizar uma gincana (que pode durar 10 minutos da aula) com perguntas pré-estabelecidas ou elaboradas na hora, relacionadas aos conteúdos que foram desenvolvidos.

O fato de solicitar aos alunos que busquem este conhecimento, em forma de pesquisa, já é uma forma de torná-lo mais significativo, segundo DEMO (1997). Cientes de que muitas escolas adotam o sistema de blocos, mensais ou bimestrais, para o desenvolvimento da Ginástica e de outras áreas do conhecimento da Educação Física Escolar, sugerimos que estes trabalhos sejam solicitados no final destes blocos, talvez como parte da avaliação, ou somente como forma de

encerramento, estabelecendo “pontes” entre os conceitos que foram vivenciados em aula e os fatos e conceitos que foram buscados fora dela.

“Uma das formas de ajudar os alunos a modificarem as suas idéias prévias é basear a apresentação do conhecimento escolar em situações e contextos próximos da vida cotidiana do aluno, de forma que o saber científico se mostre não somente “verdadeiro”, mas também útil (no sentido de que sirva para explicar fenômenos reais para o aluno e não somente situações hipotéticas)”
(Ibid., p.40)

Para encerrarmos a discussão acerca dos conteúdos factuais e conceituais na Ginástica Escolar, iremos propor um quadro que sintetiza tudo o que foi abordado até o momento, nesta proposta. Este quadro visa traçar o paralelo com a teoria de Coll e Pozo, reunindo questões que tangem as características, os temas a serem desenvolvidos, a aprendizagem e a metodologia nos conteúdos factuais e conceituais da Ginástica Escolar.

Quadro 3 – Síntese dos conteúdos factuais e conceituais na Ginástica Escolar – características, temas a serem abordados, aprendizagem e metodologia

Tipos de conteúdos da Ginástica escolar	características	temas a serem desenvolvidos	aprendizagem	metodologia
fatos ou dados	literais, concretos e imutáveis	referem-se à sua facticidade, aos dados históricos Exemplos: a introdução da Ginástica na escola, os métodos que foram utilizados, a que objetivos ela atendia, como consistiam as aulas, como são estas aulas atualmente, que modalidades gímnicas são trazidas para a escola atualmente;	memorística	descobrimto, exposição e pesquisa definido por DEMO (1997)
conceitos	possuem um significado universal e outro individual	referem-se aos significados, denominações, que esta recebeu na sua trajetória histórica até os dias atuais, abordados em três fases: elementos constitutivos da Ginástica, conteúdos da Ginástica Artística e Rítmica e conteúdos da Ginástica Geral.	significativa e associativa	experimentação ou vivência, abordagem dos três momentos definidos por NI STA-PÍ COLLO e VELARDI . no caso da Ginástica Geral sugerido por SOUZA (1997)

Demos maior ênfase a esses conteúdos, pois acreditamos, assim como Coll e Pozo, que todas as disciplinas do currículo escolar possuem os diferentes tipos de conteúdos, mas cabe aos fatos e conceitos a função de diferenciar uma da outra, mostrando suas especificidades através de uma trama conceitual.

Conteúdos Procedimentais na Ginástica Escolar

Antes de tratarmos especificamente dos procedimentos, enquanto um tipo de conteúdo na Ginástica Escolar, seria interessante desmitificarmos alguns equívocos conceituais sobre ele.

Primeiramente é necessário compreender porque os procedimentos são considerados como conteúdos:

*“... o próprio nome conteúdos parece que o temos reservado exclusivamente para identificar com maior propriedade os conhecimentos de natureza informativa, definitiva, teórica, explicativa: ou seja, os conteúdos factuais e conceituais, sem que ainda tenhamos coragem de falar com a mesma propriedade das estratégias, dos métodos, das habilidades, etc., como verdadeiros conteúdos de aprendizagem... O conjunto de ações ou decisões que compõem a elaboração ou a participação é o que chamamos de procedimento. O procedimento completo pode constar de muitas operações mais simples, as quais se sucedem no tempo e com certa ordem.” (COLL E VALLS, 1998, p.76 e 77)
(grifo meu)*

Segundo estas declarações, é possível concluir que o procedimento caracteriza-se basicamente por uma lógica interna do conteúdo, uma vez que é uma ação ordenada, com uma meta comum.

Durante a obra, os autores citam exemplos de procedimentos em algumas disciplinas escolares. E ao tratarem dos procedimentos na disciplina Educação Física, fazem a seguinte colocação: *“aumentar as possibilidades de rendimento motor através do condicionamento e aprimoramento das capacidades físicas...”* (Ibid., p.104). Nesta citação ficam destacados somente os aspectos motores que norteiam esta disciplina, mas nela já é possível notar que o procedimento é a utilização de uma estratégia para a obtenção de uma meta. O termo estratégia também é colocado pelos autores como sinônimo de procedimento:

“Trata-se sempre de formas determinadas e concretas de agir, cuja principal característica é que não são realizadas de forma arbitrária ou desordenada, mas de maneira sistemática e ordenada, uma etapa após a outra e que essa atuação é orientada para a consecução de uma meta.” (Ibid., p.78)

Na Ginástica Escolar, podemos dizer que os conteúdos procedimentais são representados pela lógica motora e cognitiva ideais para o aprendizado dos conteúdos factuais e conceituais, que pode vir à representar nossa meta.

Segundo os autores:

“Pode-se falar de procedimentos mais ou menos gerais em função do número de ações ou passos envolvidos na sua realização, da estabilidade na ordem desses passos e do tipo de meta a que são dirigidos.” (Ibid, p.79)

A divisão do conteúdo que apresentamos como conceitual para a Ginástica Escolar, em três fases, possibilita que as capacidades físicas e cognitivas do aluno sejam respeitadas, partindo de ações mais simples para as mais complexas.

O aluno pode e deve *vivenciar* diferentes possibilidades de movimento propiciadas pela Ginástica, desde os mais simples, relacionados às habilidades motoras básicas (como o correr), ou às suas experiências nos jogos infantis (como saltitar, pular corda, manejar pequenos objetos, etc), até as mais complexas, relacionadas aos movimentos próprios das modalidades gímnicas competitivas (como os mortais, o lançamento das maçãs, a “prancha” nas argolas etc). No entanto, o aluno deve *dominar* o movimento mais simples para, posteriormente, dominar o mais complexo.

Como podemos solicitar do nosso aluno uma habilidade que neurologicamente ainda não é possível de ser executada? Como podemos solicitar que nosso aluno execute o rolamento na trave se ele ainda não o faz no solo? Como podemos solicitar que o aluno lance uma bola, salte e recupere, se ele ainda não diversifica a fase de vôo, não aterriza com segurança e não amortece a recuperação da bola?

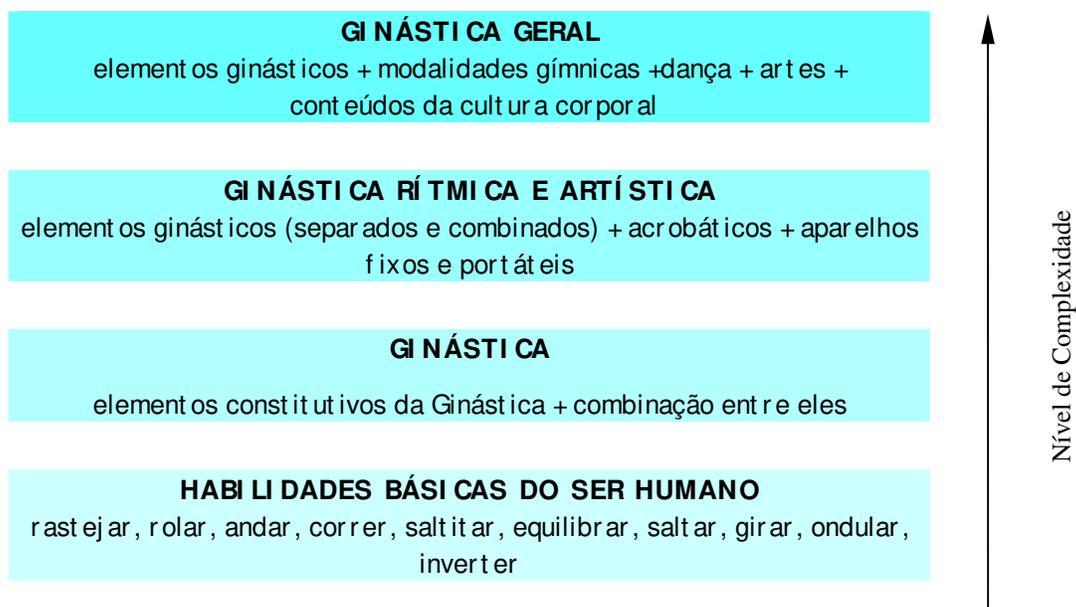
Estamos nos referindo, portanto, à uma hierarquia pedagógica que serve como critério na determinação das seqüências de aprendizagens dos conteúdos procedimentais, que estão diretamente relacionados com os conteúdos conceituais.

O aprendizado dos conteúdos em Ginástica Escolar deve acontecer:

- do mais simples para o mais complexo;
- e das menores possibilidades de movimento para as maiores.

Baseando-nos nesta hierarquia que formulamos o seguinte quadro:

Quadro 4 - Hierarquia para o desenvolvimento dos conteúdos procedimentais na Ginástica Escolar



O procedimento específico de cada conteúdo refere-se à lógica interna ou à estratégia que é única para o alcance de uma meta também específica. Traçando um paralelo com a Ginástica Escolar, poderíamos dizer que este tipo de procedimento refere-se aos passos pedagógicos para o aprendizado de determinado conteúdo conceitual. Ou seja, elencamos alguns elementos básicos da GA e da GR (conteúdo conceitual), demos exemplos de suas variações (formas de variar ou complementar este conteúdo conceitual), e agora trataremos de como viabilizar a aprendizagem destes conteúdos conceituais e suas variações (conteúdo procedimental).

Se utilizarmos como exemplo a aprendizagem do elemento acrobático estrela (conteúdo conceitual), podemos dizer que um procedimento bem adequado para este ensino consiste, nesta seqüência, em: dominar o apoio das mãos no solo; controlar o corpo em inversão (variando o movimento das pernas e a amplitude do quadril); coordenar a seqüência mão-mão-pé-pé (em diferentes situações);

executá-la em diferentes alturas; aumentar a amplitude entre as mãos e os pés, tanto no início do exercício quanto no final; ampliar a abertura das pernas durante o exercício; executá-la com começo, meio e fim, de forma controlada e ampla. Esta seqüência pedagógica consiste no conteúdo procedimental.

Alguns livros e apostilas abordam estes processos para o aprendizado dos conteúdos gímnicos, e é a eles que os professores podem recorrer, além de logicamente consultar especialistas na área. Não conseguiríamos, neste trabalho, descrever o procedimento específico de cada um dos elementos gímnicos, levantados nestas três fases, mas, ressaltamos novamente o quanto significativas são para o aluno as diferentes formas de vivenciar aquele conteúdo numa ordem pedagógica, assim como poder, através deles, realmente aprender a forma mais eficaz, segura, e, portanto técnica de executá-los.

“Ou seja, o interesse pelo prático, pela atividade, não reside somente em conhecer, memorizar, recordar a informação referente a como se faz uma observação, uma descrição, uma medida, uma manipulação, uma composição escrita, etc., corretas, mas que também interessa aprender a usar tais conhecimentos adequadamente em uma situação particular de observação, de medida, de utilização de instrumentos, de aplicação de regras, de descrição de um fenômeno, etc., pelo grau de eficácia e de aproveitamento dessa ação.”
(COLL e VALLS, *op.cit.*, p.95)

Segundo estes autores, os procedimentos gerais ou específicos possuem dois componentes complementares: o motor e o cognitivo. Estes componentes também são identificados como ações internas e externas, baseadas em destrezas motoras e habilidades ou estratégias cognitivas, respectivamente, nunca excludentes. Não é nosso interesse nos aprofundarmos nestes componentes, como o fizeram os autores com referências, análises e quadros, mas

consideramos importante destacarmos os referenciais que norteiam estes componentes, uma vez que somente contribui para a compreensão e aplicação dos procedimentos na Ginástica Escolar.

Os componentes motrizes são considerados como primeiro tipo de procedimento, necessários para:

“... o manejo correto, fácil e preciso de instrumentos, de objetos, de aparelhos. Apesar de serem básicos, em qualquer centro escolar, sempre merecem atenção não só nas áreas de Educação Física ou Psicomotricidade, mas praticamente em todas as disciplinas escolares.” (Ibid., p.81)

Enquanto os componentes cognitivos referem-se àqueles procedimentos que servem como base para a realização de tarefas intelectuais, traduzidos na operacionalização de objetos e informações, ou seja, no “saber fazer”. Estes componentes, são considerados como *“ferramentas muito potentes da cultura humana - são os braços da mente, como os instrumentos do pensamento - através dos quais temos acesso a metas superiores.”(Ibid., p.81)*

Para finalizarmos os procedimentos na Ginástica Escolar, tanto na concepção como na sua aplicação, gostaríamos de salientar a diferença existente entre procedimentos e métodos, embora sejam tidos como mediadores da aprendizagem:

“Não devemos confundir um procedimento com uma determinada metodologia. O procedimento é a destreza que queremos ajudar o aluno a construir. É, portanto, um conteúdo escolar, objeto do planejamento e da intervenção educativa, e a aprendizagem desse procedimento pode ser trabalhada por meio de diferentes métodos... O procedimento pode ser um, embora os métodos ou caminhos para chegar a ele possam ser diversos... em outras palavras, que o

fato de propor muitos exercícios, muitas atividades práticas, não quer dizer que os procedimentos estejam sendo trabalhados.” (Ibid., p. 88 e 89)

Conteúdos Atitudinais na Ginástica Escolar

“Uma atitude é formulada sempre como uma propriedade da personalidade individual, por mais que a sua gênese se deva a fatores sociais. Uma atitude é menos duradoura que o temperamento, mas é mais duradoura que um motivo ou um humor ou estado de ânimo... Podemos definir, então, as atitudes como tendências ou disposições adquiridas e relativamente duradouras a avaliar de um modo determinado um objeto, pessoa, acontecimento ou situação e a atuar de acordo com essa avaliação.” (SARABIA, 1998, p.121 e 122)

A atitude é considerada como um traço bem próprio do indivíduo, e muito influenciada pelos fatores sociais, como normas, papéis, valores ou crenças. Pensando que a escola é um ambiente onde as relações sociais são favorecidas e até, de certa forma, obrigatoriamente acontecem, as atitudes certamente estarão presentes em qualquer disciplina, portanto, também na Educação Física. A atitude não é considerada constante ou tão duradoura, principalmente devido ao fato de tanto o ambiente como o indivíduo estar em constante transformação.

As atitudes, segundo os autores citados, possuem três componentes básicos: cognitivo (conhecimentos e crenças), afetivo (sentimentos e preferências) e conativo ou de conduta (ações manifestas e declarações de intenções). Estes componentes estão interligados, apesar de atuar em forma diferenciada na manifestação das atitudes.

É possível identificar estes componentes na Ginástica Escolar. O componente cognitivo refere-se à adequação do planejamento das aulas e ao desenvolvimento cognitivo do aluno. Esta adequação pode estar relacionada aos aspectos biológicos (neurológicos) de cada faixa etária, assim como, às experiências motoras prévias do aluno somadas ao potencial que ele pode apresentar. Em outras palavras, não deve exigir uma resposta ou atitude do aluno que ele não esteja apto, cognitivamente, a dar. Como exigir uma atitude coletiva do aluno, se ele ainda está na fase egocêntrica? Como exigir a percepção estética ou coreográfica, se o aluno mal sabe ligar os movimentos da Ginástica numa seqüência? Este componente está ligado diretamente ao respeito que se deve ter às habilidades cognitivas, coletivas e individuais.

O componente afetivo refere-se às manifestações de carinho, atenção, preocupação, valorização, presentes na aula, tanto entre o professor e o aluno quanto entre os alunos. Na Ginástica Escolar, este componente é muito presente no contato físico que a execução dos seus elementos exige, principalmente, os de maior complexidade que requerem mais segurança; também na valorização do ato criativo (seqüência de elementos, música-movimento, materiais alternativos, etc); na motivação dada para que o aluno vença algum obstáculo, seja ele motor, cognitivo ou psicológico; no conforto dado, antes, durante ou depois, de alguma situação especial que o aluno enfrente, erro, medo, ansiedade, queda, dor, etc. Ou seja, o cuidado e o carinho do professor para com o aluno, levando-o a vivenciar e aprender (dominar), de forma significativa, os conteúdos da Ginástica.

“Se os alunos perceberem que o professor, além de qualificá-los por seu rendimento escolar, demonstra interesse por eles como pessoas e pelas coisas que lhes preocupam e interessam (inclusive compartilha de algumas das suas inquietações), presta-se a ajudá-los nas suas tarefas escolares quando necessário ou mostra uma disposição positiva para tratar com eles de questões

extra-escolares, em resumo, se os alunos percebem que, além da relação puramente normativa, existe, em aula, um clima afetivo, as possibilidades de que eles mostrem uma disposição positiva não só em relação ao professor, mas quanto ao próprio conteúdo da matéria aumentam.” (Ibid., p.150)

Este componente de conduta refere-se às manifestações ou declarações dos alunos na aula de Ginástica. São atitudes que aparecem no início das aulas, quando os alunos solicitam a repetição de algum tipo de conteúdo já vivenciado, mostrando-se ansiosos para a sua vivência; ou ainda durante a aula, quando os alunos declaram suas sensações ao vivenciar em determinados conteúdos (medo, prazer, “frio na barriga” etc). Muitas vezes, respondem à solicitação para fazer de novo, negando-se a participar ou ajudar o grupo a fazer determinada tarefa. No final da aula, as atitudes dos alunos manifestam-se nos comentários para o professor ou entre si sobre o que foi vivenciado, às vezes, demonstrando que não querem ir embora e, outras vezes, irritação por não terem gostado da vivência. Estes exemplos podem ser suficientes para concluirmos que o conteúdo atitudinal é um ótimo “termômetro” para a aula, podendo proporcionar um feedback para o professor acerca do planejamento executado e futuro, aumentando as possibilidades de sucesso da aula e a integração entre professores e alunos a partir do conhecimento individualizado.

Numa situação de aula, estes três componentes estão presentes, e caberá ao professor tentar lidar com eles. Um fator que parece inerente a todos eles, e também às definições encontradas acerca das atitudes é o fator motivacional. *“De acordo com essas definições, se o componente motivacional (de ativação e orientação da conduta em direção a um objeto) não estivesse presente, não poderíamos falar em atitude. (Ibid., p.122)”*

Algumas suposições básicas foram estabelecidas pelo autor na relação com as atitudes. O quadro a seguir aborda estas suposições e, em seguida, o paralelo das mesmas com a Ginástica Escolar.

Quadro 5 – Suposições básicas na relação com as atitudes e seu paralelo na Ginástica Escolar

Suposições básicas na relação com as atitudes (SARABI A, 1998)	Suposições relacionadas com as atitudes na Ginástica Escolar (TOLEDO, 1999)
são experiências subjetivas internalizadas	referem-se às experiências que foram adquiridas pelo aluno com relação à Ginástica, através da sua vivência, dentro ou fora da escola, de leituras, programas de TV, discussões em grupos (amigos, família etc), que foram internalizadas subjetivamente e manifestadas em aula.
são experiências de uma coisa ou objeto, uma situação ou uma pessoa	são as experiências acerca da Ginástica proporcionadas pelo contato com seus aparelhos, com situações que envolviam sua prática (na rua, no clube, na escola) ou com pessoas ligadas à área (professoras, ginastas, ex-ginastas etc)
envolvem uma avaliação da uma coisa ou objeto, uma situação ou uma pessoa	envolvem a avaliação das experiências citadas anteriormente
envolvem juízos de valor	estes juízos de valor relacionam-se à importância que se dá à prática, em função das experiências positivas e negativas que foram sendo adquiridas em relação à ela, à sua divulgação etc
podem ser expressas através da linguagem verbal e não-verbal	as atitudes na Ginástica escolar podem ser expressas pelos alunos, antes, durante ou depois da aula, verbalmente, através de gritos, exclamações, e declarações, ou corporalmente, através da vibração, do desafio, da repetição, da concentração, do sorriso, do gesto, do olhar...
são transmitidas	a forma como elas são transmitidas na Ginástica escolar, é característica própria devido à especificidade dos seus conteúdos factuais, conceituais e procedimentais
são previsíveis em relação à conduta social	são esperadas em relação aos valores sociais e morais

Relacionadas com formação e mudança de atitudes na escola estão os valores, as normas e os juízos.

Resumidamente, os valores estão ligados aos princípios éticos que regem o mundo, as nações, os estados, as cidades, como o respeito, a solidariedade, a disciplina, a responsabilidade, et c, assim como aos princípios que regem grupos de interesse, como os ecologistas, os neo-nazistas, et c.

As normas referem-se aos *“padrões de conduta compartilhados pelos membros de um grupo social”* (*Ibid.*, p.128), sendo comumente entendidas como regras manifestadas nas normas escolares, religiosas, partidárias, et c.

Os juízos de valor referem-se às disposições que passam por um processo avaliativo ou reflexivo, baseado nos valores individuais ou sociais, e não nos fatores intuitivos.

Depois de definir e levantar algumas suposições relacionadas às atitudes, bem como seus componentes, cabe-nos falar brevemente sobre os tipos de aprendizagem que a envolvem, uma vez que o processo ensino-aprendizagem não é o foco do nosso estudo.

A aprendizagem das atitudes não se caracteriza por um ato ou ação, mas sim por um processo. Este processo se dá na interação existente entre os alunos com o professor e com o ambiente, e não isoladamente, possuindo fatores internos e externos.

O tipo de aprendizagem que parece ser mais eficiente e significativo para o aluno é a socialização:

“Esta mudança constante de cenários, personagens e normas exige um processo de aprendizagem contínua - seja consciente ou inconsciente, voluntário ou involuntário, desejado ou simplesmente aceito - de atitudes e de

comportamentos. Este tipo de aprendizagem, realizado sempre em contextos interativos, é conhecido pelo nome de socialização... (e) somente as mudanças atitudinais e comportamentais que ocorrem através da aprendizagem se enquadram dentro do que chamamos de socialização.”(Ibid., p.139)

No caso da Ginástica Escolar, a socialização entre os alunos e entre alunos e professor pode ser proporcionada em várias situações, como: na vivência dos conteúdos (dependendo das estratégias escolhidas pelo professor); na segurança da vivência de algum conteúdo; nas oportunidades para se criar movimentos, seqüências de elementos ou materiais alternativos, em duplas, trios ou quintetos; na troca de experiências e conhecimentos acerca de algum conteúdo, na elaboração coreográfica; na utilização dos materiais existentes na escola; nas avaliações acerca das vivências e das posturas dos alunos ocorridas em aula, et c.

“ ... a socialização se dá dentro de instituições como a família, a escola, o local de trabalho e os grupos de interesse, entre outros. Com isso não se quer dizer que se trate de estruturas imóveis, mas de grupos sociais que possuem suas próprias normas e valores, impondo ou negociando com os que pretendem fazer parte delas. Os processos de socialização não afetam da mesma maneira a todos os indivíduos.” (Ibid., p.140)

Outro tipo de aprendizagem de atitudes, ainda muito utilizada nas escolas é o castigo. Este termo está muito desgastado atualmente por diversos fatores, e há controvérsias entre os autores da área da psicologia da aprendizagem acerca dos fatores positivos e negativos, conseqüentes deste tipo de procedimento. Muitas vezes, a questão motivacional relacionada ao planejamento da aula ou à postura do professor, pode estar causando determinados tipos de comportamentos ou atitudes, e, nestes casos, a punição do aluno não é a forma

mais adequada para a resolução deste problema. Mas em outras situações alguns tipos de castigo são necessários para a delimitação de alguns limites.

A grande questão é **como** este castigo é transmitido e administrado. Os castigos geralmente têm um caráter punitivo, o que não quer dizer que eles não possam levar o aluno à reflexão e à correção de suas atitudes, ou ao aprofundamento naquele conteúdo, por exemplo através da elaboração de trabalhos ou no auxílio da organização de alguma atividade proposta pelo professor de uma forma mais madura e significativa.

“... o castigo administrado por um adulto compensador e afetivo é mais eficaz que o administrado por um adulto frio e distante. Interessa-nos destacar este ponto, especificamente, porque demonstra que o componente afetivo desempenha um papel importante inclusive nos comportamentos definidos como mais puramente condicionados.” (Ibid., p.142)

Outro tipo de aprendizagem das atitudes, levantado pelo autor são as notas. Elas devem ser utilizadas para qualificar o desenvolvimento das capacidades cognitivas, assim como, para valorizar aqueles que participam significativamente da aula, sugerindo, questionando, cumprindo as tarefas e, principalmente, vivenciando os conteúdos dentro das suas possibilidades. A nota também servirá para valorizar aqueles que contribuem, através de suas condutas, para o andamento da aula, tanto para o seu aprendizado do conteúdo como dos outros. É uma tarefa complexa quantificar de 0 a 10 os esforços e as atitudes dos alunos, ainda mais se considerarmos que alguns alunos podem não gostar de expor o corpo, de combinar música-movimento, de manejar aparelhos, de inverter o corpo, etc. O que parece estar ao alcance dos professores de Ginástica Escolar é averiguar se as atitudes de um aluno não prejudica outros alunos ou o

andamento da aula; se os alunos cumprem com os trabalhos solicitados; se eles ao menos tentam vivenciar as atividades propostas; etc.

E finalmente um outro tipo de aprendizagem é a observação e a imitação de modelos:

“Através da experiência direta - erros cometidos, atuações inadequadas, reforços positivos e castigos - adquirimos uma pequena parte do que denominamos aprendizagem. Mas, também aprendemos observando e imitando exemplos que nos fornecem física ou verbalmente outras pessoas, os meios de comunicação ou até a imaginação. Esta aprendizagem que se produz pela tendência dos indivíduos a reproduzirem as ações, as atitudes ou as respostas emocionais apresentadas por diferentes modelos reais ou simbólicos recebe diversos nomes como aprendizagem por observação, modelagem ou imitação.”
(Ibid., p.143)

Este tipo de aprendizagem é muito freqüente na Ginástica Escolar. Às vezes, alguns alunos já vivenciaram, dentro ou fora da escola, algum dos conteúdos que serão dados em aula, e podem demonstrá-los para os outros alunos, assim como comentar com eles os seus referências e percepções sobre aqueles conteúdos. O professor também pode utilizar-se de outros recursos, como a observação e ou a imitação de fotos ou vídeos, assim como solicitar que os alunos assistam alguma apresentação ou competição de Ginástica, em clubes, escolas ou ginásios municipais.

A observação ou imitação de modelos não restringe-se apenas às formas e técnicas dos elementos ginásticos, mas também às atitudes do professor e de outros alunos com relação ao ensino e à prática da Ginástica. Os alunos podem ter como modelo um professor que: respeita os limites individuais; preocupa-se com a segurança; motiva a participação de todos; valoriza as conquistas individuais; transmite confiança e alegria ao tratar dos elementos da Ginástica; etc. Ou

podem ter como modelo um aluno que: presta atenção na aula, preocupa-se em ajudar o outro; respeita o professor; é persistente na tentativa de dominar algum conteúdo gímnico; é ousado em vivenciar situações mais complexas ou de risco; etc.

Para encerrar os conteúdos atitudinais na Ginástica Escolar, poderíamos traçar um método adequado aos conteúdos atitudinais e valorativos na Ginástica Escolar, mas essa é uma tarefa difícil tendo-se em vista que não encontramos nenhuma teoria que tratasse especificamente sobre metodologias ou métodos nesse tipo de conteúdo.

“À falta de um modelo teórico unificado ao qual fazer referência na hora de escolher entre os diferentes métodos de intervenção para a formação e a mudança de atitudes nos alunos, associa-se o fato de que não são especialistas no tema das atitudes. A tarefa de formação e mudança de atitudes exige uma destreza a qual eles, em princípio e pela sua formação, não têm por que ter.”
(Ibid., p.138)

É preciso ter claro que o ensino das atitudes não é uma padronização das condutas e valores dos indivíduos e nem mesmo um desrespeito às características de personalidade dos indivíduos, pois cada um deles tem uma formação segundo sua realidade física (bairro, cidade, moradia, etc), familiar (ter pais separados, ter ou não irmãos, etc), econômica, social e cultural.. Alguns alunos podem não participar da aula porque são tímidos; outros não farão certos movimentos por terem sido educado pelos pais a não se arriscarem ou por terem vividos situações constrangedoras semelhantes; uns podem preferir as atividades individuais às coletivas; uns utilizarão a agressividade, outros o silêncio como manifestação de suas sensações e assim por diante.

Dest a f or ma, t odos esses aspect os individuais devem ser considerados sim para, de alguma f or ma, enriquecer o grupo e f avor ecer a individualidade.

“O ensino de at itudes na escola não pode pret ender seguir um caminho único e igual para todos os alunos, e que o professor deve observar e valorizar as diferenças atitudinais que existem dentro da aula, tanto no que se refere às atitudes que ali são ensinadas como às que os alunos adquiram antes de entrar na escola.” (I bid., p.146)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Falamos dos três alicerces da escola e de suas disciplinas - os objetivos, conteúdos e métodos - dando maior ênfase às questões relacionadas aos conteúdos.

Tentamos trazer para o leitor, e à público, algumas considerações acerca destes alicerces, de forma particular à Educação Física Escolar e à Ginástica Escolar, segundo os olhares de diferentes autores e, inclusive o nosso.

Estas considerações não são somente dados históricos ou propostas acadêmicas distantes do dia-a-dia; são, antes de mais nada, pontos de reflexão para o professor acerca de sua filosofia de trabalho e, portanto, de sua prática pedagógica. Enquanto conhecimentos histórica e culturalmente construídos eles podem transformar muitas realidades, influenciando na vida presente e futura de todos aqueles que estão envolvidos no âmbito escolar: professores, alunos, coordenadores, diretores, etc.

*“ É possível vida sem sonho, mas não existência humana e História sem sonho.”
(FREIRE, 1987, p.30)*

Além destas considerações, ousamos fornecer aos professores algumas propostas de conteúdos na Ginástica Escolar, tentando mostrar a sua importância e sua viabilidade na escola, a partir de uma nova concepção sobre os conteúdos, proposta por COLL (1998).

Ousamos com humildade e respeito àqueles que se esforçam para uma educação mais digna neste país.

Foi possível deflagrar também o crescente interesse dos professores pela Ginástica Escolar e nos fortalecermos para a elaboração desta proposta através dos encontros de professores da rede estadual; na difusão da proposta escolar do Grupo Ginástico Unicamp; das apresentações de painéis e trabalhos em Congressos elaborados por professores de escolas públicas e particulares (como ocorreu no I Fórum Brasileiro de Ginástica Geral); da participação de escolas em campeonatos de massificação de G.A. e G.R.D.; e através da procura pelo curso de especialização em Ginástica, proposto este ano pela Faculdade de Educação Física da Unicamp.

“É esse momento também em que o educador... também percebe que a competência científica é necessária mas igualmente não suficiente.” (Ibid., p.54)

Estamos tentando propor novos caminhos para que a Ginástica esteja presente nas escolas, no programa do professor e na vida dos alunos, como um dos passos a serem tomados para o desenvolvimento e difusão do seu conhecimento.

Mas para que ela chegue até as escolas precisamos de algumas estratégias, como programas e cursos, e sobretudo do interesse do professor. Sem o seu esforço, sua dedicação, seu amor pela profissão e principalmente pelos alunos, o ensino não existe.

Já muito próximo do século XXI, em que a tecnologia parece não mais ter fronteiras, podemos dizer que estes professores são insubstituíveis. A atenção individualizada, mesmo que não seja constante, o carinho, a paciência, a compreensão, a sensibilidade e a perspicácia, são qualidades que um professor tem e que nenhum computador ou máquina parecida poderá ter. Suas qualidades somam-se para alcançar um fim comum: trazer o conhecimento e proporcionar a felicidade para os alunos, para o mundo, para a sociedade.

“Uma de nossas tarefas, como educadores e educadoras, é descobrir o que historicamente pode ser feito no sentido de contribuir para a transformação do mundo...” (BAY apud FREI RE, 1997, p.36)

É aos educadores de Educação Física e da Ginástica que este trabalho se destina...

“Letras e experiências preenchendo as telas do computador, as páginas dos livros, as estantes do mundo... Livros e teses, conhecimento sem destino, à procura de um leitor... De um leitor que reconheça o seu valor, que leia, reflita e aplique o que dizem as linhas escritas e que, sobretudo, sinta o que não foi possível escrever...”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Fernando de. Da Educação Física - o que ela é, o que tem sido e o que deveria ser. São Paulo, Melhoramentos, 1920.

AYOUB, Eliana. A Ginástica Geral na sociedade contemporânea: perspectivas para a Educação Física Escolar. Tese de Doutorado. Campinas: Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 1998.

BARRETO, Débora. Dança... Ensino, Sentidos e Possibilidades na Escola. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), 1998.

BAY, Montego. Anotações sobre unidade na diversidade in FREIRE, Paulo. Política e Educação. 3a. ed. São Paulo, Cortez, 1997.

BETTI, Mauro. Educação Física e Sociedade. São Paulo, Movimento, 1991.

_____. in MOTUS CORPORIS. Revista de divulgação científica do Mestrado e Doutorado em Educação Física. v.1., n.1. Rio de Janeiro, Universidade Gama Filho, 1994.

BODO-SCHIMID, Andrea. Gimnasia Rítmica Deportiva. Barcelona: Hispano Europea, 1985.

BONORINO, Laurentino Lopes et alii. Histórico da Educação Física. Vitória, Imprensa Oficial, 1931.

BOTT, J eny. Ginástica Rítmica Desportiva. São Paulo, Manole, 1986.

BOTTON, Marilda. Metodologia do ensino de jogos pré-desportivos na quarta série do primeiro grau para escolas estaduais de São Lourenço D'oste - SC. Monografia de Especialização em Ginástica Escolar . São Lourenço D'oste, Faculdades Reunidas de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas de Palmas, 1989.

BRACHT, Valter. Educação Física: a busca da autonomia pedagógica. Revista da Fundação do Esporte e Turismo. Ano1.no.2. Curitiba, Imprensa Oficial do Estado do Paraná, 1989.

BRASIL. SECRETARIA DO ENSINO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, MEC/SEF, 1997.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física . Brasília, MEC/SEF, 1997.

CANTARINO FILHO, Mário. A Educação Física no Estado Novo; história e doutrina. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, 1982.

CASTELLANI FILHO, Lino. Educação Física no Brasil: a história que não se conta. 2a.ed. Campinas, Papirus, 1991.

CHER, José Eduardo. Ginástica Escolar no contexto da Educação Permanente. Monografia de Pós-Graduação do curso de Especialização em Ginástica Escolar. Joinville: Fundação Educacional da Região de Joinville e Universidade Federal de Santa Maria - SC, 1989.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de Educação Física. São Paulo, Cortez, 1992.

COLL, César et alli. Os conteúdos na reforma - ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. (tradução Beatriz Afonso Neves). Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.

COLL, César & VALLS, Enric. A aprendizagem e o ensino dos procedimentos in COLL, César et alli. Os conteúdos na reforma - ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. (tradução Beatriz Afonso Neves). Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.

DAÓLIO, Jocimar. Da cultura do corpo. Campinas, Papirus, 1995.

DE MARCO, Ademir. Educação Física ou Educação Motora? in DE MARCO (org). Pensando a Educação Motora. Campinas, Papirus, 1995.

DEMO, Pedro. Educar pela Pesquisa. 2a. ed. Campinas, Autores Associados, 1997.

ENCONTRO DE GINÁSTICA GERAL. Coletânea: textos e síntese do I e II Encontro de Ginástica Geral. Campinas, Gráfica Central da UNICAMP, 1997.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE GINÁSTICA. COMITÊ INTERNACIONAL DE GINÁSTICA ARTÍSTICA. Código de Pontuação de la Gimnasia Artística. s.L.p. Federação Internacional de Ginástica, 1999.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE GINÁSTICA. COMITÊ INTERNACIONAL DE GINÁSTICA RÍTMICA DESPORTIVA. Código de Pontuação de la Gimnasia Rítmica Desportiva. s.L.p. Federação Internacional de Ginástica, 1999.

FERREIRA NETO, Amarílio (org). Pesquisa Histórica na Educação Física. vol.2. Vitória, UFES - Centro de Educação Física e Desportos, 1992.

FREIRE, João Batista. De corpo e alma - o discurso da motricidade. São Paulo, Summus, 1991.

_____ Educação de corpo inteiro - teoria e prática da Educação Física. 3a. ed. São Paulo, Scipione, 1992.

_____ Antes de falar de Educação Motora. in DE MARCO, Ademir (org). Pensando a Educação Motora. Campinas, Papirus, 1995

FREIRE, Paulo. Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3a.ed. São Paulo, Moraes, 1980.

_____. Política e Educação. 3a. ed. São Paulo, Cortez, 1997.

GALLAHUE, D. Understanding motor development in children. Nova York, Holt, Rinehart and Winston.

GALLARDO, Jorge Sérgio Pérez. Educação Motora: uma abordagem etológica. in DE MARCO, Ademir (org). Pensando a Educação Motora. Campinas, Papirus, 1995

_____ e SOUZA, Elizabeth Paoliello Machado. La experiência del Grupo Ginástico Unicamp en Dinamarca. In: 3º. Congresso Latino Americano – ICHPER – SD. Foz do Iguaçu, 1996, p.292 -298.

GEBARA, Ademir et al. Educação Física & Esportes - perspectivas para o século XXI. 2a. ed. Campinas, Papirus, 1993.

GODOY, Lauret. Os jogos olímpicos na Grécia antiga. São Paulo, Nova Alexandria, 1996.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. Sentir, Pensar, Agir - Corporeidade e Educação. 2a. ed. Campinas, Papirus, 1997.

GUÉRIOS, Estela Ferreira Mansur. Ginástica - mecanismo corporal e ginástica comtemporânea: do sistema infantil e feminino. São Paulo, Ed. da Universidade de São Paulo, 1974.

IDAC - INSTITUTO DE AÇÃO CULTURAL. Quidado, Escola! - desigualdade, domesticação e algumas saídas. (tradução Letícia Cotrim). 1a. reimpressão. São Paulo, Brasiliense, 1996

LANGLADE, Alberto e LANGLADE, Nelly R. Teoría General de la Gimnasia. Buenos Aires, Editorial Stadium, 1970.

LE BOULCH, Jean. Educação Psicomotora - a psicocinética na idade escolar. tradução Jeni Wolff. Porto Alegre, Artes Médicas, 1987.

_____. O conceito de Educação Motora. in DE MARCO, Ademir (org). Pensando a Educação Motora. Campinas, Papirus, 1995.

LEGUET, Jacques. As ações motoras em Ginástica Esportiva. São Paulo, Manole, 1987.

LI BÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo, Cortez, 1994.

LOVI SOLO, Hugo. Hegemonia e Legitimidade nas Ciências do Esporte in MOTUS CORPORIS. Revista de divulgação científica do Mestrado e Doutorado em Educação Física. v.1., n.1. Rio de Janeiro, Universidade Gama Filho, 1994.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. Pedagogia da Animação. Campinas, Papirus, 1990.

MARINHO, Inezil Penna. História da Educação Física no Brasil. São Paulo, Brasil Editora, s.d.

MEDINA, João Paulo Subirá. A Educação Física cuida do corpo... e "mente". 14a. ed. Campinas, Papirus, 1996

MOUSSTON, Muska. La enseñanza de la Educación Física. Buenos Aires, Paidós, 1988.

_____ & ASHWORTH, Sara. Enseñansa pela Educación Física: La reforma de los estilos de ensiñansa. Barcelona: Hispano-Europea, 1996.

MUSA, Oscar da S. Método esportivo in SEMANA DE EXPOSIÇÃO DE MÉTODOS. São Paulo, Associação dos professores de Educação Física de São Paulo, Departamento Estadual de Informações, 1946.

NISTA-PÍCCOLO. A Educação Motora na escola: uma proposta metodológica à luz da experiência vivida. in DE MARCO, Ademir (org). Pensando a Educação Motora. Campinas, Papirus, 1995.

_____. Projeto "Crescendo com a Ginástica". Campinas, Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), 1997.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. O que é Educação Física? 7a.ed. São Paulo, Brasiliense, 1988.

PAES, Roberto. Educação Física Escolar: O esporte como conteúdo pedagógico do Ensino Fundamental. Tese de Doutorado. Campinas, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1996.

PAVLOVIC, B. Ginástica Aeróbica. Rio de Janeiro: Sprint, 1987.

POZO, Juan Ignacio. A aprendizagem e o ensino de fatos e conceitos in COLL, César et alli. Os conteúdos na reforma - ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. (tradução Beatriz Afonso Neves). Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.

RENSON, R. From Physical Education to Kinanthropology: A quest for Academic and Professional Identity. in International Journal of Physical Education, 1990.

RODWELL, Peter. Ginástica Acrobática. Rio de Janeiro, Tecnoprint, s.d.

SANTOS, José Carlos Eustáquio e SANTOS, Nadja Glória Marques. História da Ginástica Geral no Brasil. Rio de Janeiro, J.C.E. dos Santos, 1999.

SARABIA, Bernabé. A aprendizagem e o ensino das atitudes in COLL, César et alli. Os conteúdos na reforma - ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. (tradução Beatriz Afonso Neves). Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.

SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação. Campinas, Autores Associados, 1997.

SÉRGIO, Antônio e PEREIRA, Antônio Armando Gonçalves. Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira. Rio de Janeiro, Editorial Enciclopédia Limitada, s.d.

SILVEIRA NETO, Eduardo, NOVAES, Jefferson. Ginástica de Academia – teoria e prática. Rio de Janeiro, Sprint, 1996.

SNYDERS, Georges. Alunos Felizes. (tradução Cátia Aida Pereira da Silva). São Paulo, Paz e Terra, 1993.

SOARES, Carmem Lúcia. Educação Física: raízes européias e Brasil. Campinas, Autores Associados, 1994.

_____. Imagens da Educação no corpo - estudo a partir da Ginástica Francesa no século XIX. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), 1996.

SOUZA, Elizabeth Paoliello Machado de. Ginástica Geral: uma área do conhecimento da Educação Física. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas (UNI CAMP), 1997.

SOUZA, Elizabeth P.M., TOLEDO, Eliana, PALERMO, Catarina T. Os elementos constitutivos da ginástica. Anais do X CONBRACE, 1998.

SOUZA, Eustáquia Salvador e VAGO, Tarcísio Mauro. Trilhas e Partilhas. Belo Horizonte, Cultura, 1997.

TANI, Goel al. Educação Física Escolar - fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo, EPU: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

TANI, Go. Ginesiologia, Educação Física e Esporte: ordem e caos na estrutura acadêmica in MOTUS CORPORIS. Revista de divulgação científica do Mestrado e Doutorado em Educação Física. v.1., n.1. Rio de Janeiro, Universidade Gama Filho, 1994.

TOLEDO, Eliana. Propostas de Ações Motoras em Ginástica Rítmica Desportiva. Monografia de Graduação. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas (UNI CAMP), 1995.

_____. A Ginástica Geral como um conteúdo da Ginástica na escola. Monografia de Graduação. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas (UNI CAMP), 1995.

..... As fronteiras da Ginástica Geral in I Fórum Brasileiro de Ginástica Geral. Campinas, SESC e UNI CAMP, 1999.

VAGO, Tarcísio Mauro. A ESCOLORIZAÇÃO DA GYMNASTICA NAS ESCOLAS NORMAIS DE MINAS GERAIS (1883-1918) in FERREIRA NETO, Amarílio (org). Pesquisa Histórica na Educação Física. vol.2. Vitória, UFES - Centro de Educação Física e Desportos, 1992.

VELARDI, Marília. Metodologia de ensino em Educação Física: contribuições de Vygotsky para as reflexões sobre um modelo pedagógico. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas (UNI CAMP), 1997.

VYGOTSKY, L.S. Formação social da mente - o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. (tradução José Cipolla Neto, Luíz Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche). São Paulo, Martins Fontes, 1994.

ANEXOS – REFLEXÕES

“E o êxito de um programa escolar integrado depende, como sempre afirmamos, do aperfeiçoamento do educador e da sua capacidade educativa ‘cujas forças de inspiração, maturidade, do saber e da imaginação criadora.’ (GUÉRIOS, 1974, p.08)

“Os professores têm, sem dúvida, uma influência direta sobre os alunos, a partir de sua personalidade, sua atitude, da relação que mantêm com os alunos, seu modo de interpretar as normas da instituição. Esta ação pode, aliás, exercer-se sem que o professor perceba.” (GUÉRIOS, 1974, p.68)

“... a atração exercida pela figura do professor em seus alunos e o estabelecimento de laços afetivos positivos facilitará a imitação de suas atitudes pelos alunos.” (SARABIA, 1998, p.147)

“Uma atuação baseada exclusivamente nos desenhos específicos, sem dar atenção à globalidade da tarefa educativa nos centros escolares, talvez explique o esquecimento de incluir no currículo certos procedimentos que não se explicitam tão propriamente como outros. Refirimo-nos a procedimentos relacionados à satisfação da vida pessoal ou social (o cultivo da auto-imagem pessoal, a prática da amizade, a aquisição das estratégias pessoais de trabalho, etc) que poderiam ficar em segundo lugar, caso se prestasse uma atenção exclusiva à vertente cognitiva que as

diferentes áreas da aprendizagem costumam apresentar como a mais relevante.” (COLL e VALLS, 1998, p.108)

“Na verdade, agora é conferida intencionalidade educativa ao fato de aprender a saber fazer e proclama-se que a relação entre teoria e prática, entre conhecimento e aplicação, não é uma relação de oposição, mas de envolvimento necessário para garantir que a aprendizagem seja significativa e completa.” (COLL e VALLS, 1998, p.94)

“A entrada na escola representa, pela primeira vez, que a criança é submetida a uma avaliação pública por parte do professor, de seus colegas e de sua família. O sucesso pessoal é o objetivo principal da escola...” (SARABIA, 1998, p.141)

“Uma escola não é somente um local de conhecimento, não é somente um local de aprendizagem, onde tem professores, paredes, et c... Uma escola é essencialmente um conjunto de relações humanas” (GADOTTI in LIVRO DA TRIBO, 1995)

“Pela linguagem do corpo, você diz coisas aos outros, e eles dizem muitas coisas para você. Nosso corpo, antes de tudo, é um centro de informações para nós mesmos” (WEIL in LIVRO DA TRIBO, 1995)

“Diem (1977) acrescenta que a motivação correta é sempre a situação de jogo que se mostra como a mais indicada, pois nela encontramos um maior número de estímulos e condições mais favoráveis à descoberta do ‘próprio eu’, como a mais indicada, como também para a verificação dos próprios desempenhos. Salienta que brincar e aprender não passam, do ponto de vista da criança, de aspectos diversos de uma mesma realidade. Ela aprende, enquanto brinca e brinca enquanto aprende.” (DIEM apud BOTTON, 1989)

“ No ano de 1944 - decênio da fundação da Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo - , em demonstração pública, com todas as alunas então matriculadas na Escola, no Estádio Municipal do Pacaembu, salientamos o surto já renovador da ginástica feminina com o uso de aros de vime e bolas na execução dos exercícios mais estéticos, mais femininos e bem ritmados por instrumentos musicais (piano).” (GUÉRIOS, 1974, p.03)

“Isso não significa que o educador não deva ousar. Precisa saber, porém, que a ousadia, ao implicar uma ação que vai mais além do limite aparente, tem seu limite real.” (FREIRE, 1997, p.49)

“Sem intervenção do educador, intervenção democrática, não há educação progressiva.” (FREIRE, 1997, p.52)

“ O Círculo da Cultura descobre que o homem não cria somente instrumentos para suas necessidades físicas mas também para sua expressão artística. O homem possui sentido estético e as manifestações culturais populares têm uma vitalidade e uma beleza que se igualam às outras formas de cultura.” (FREIRE, 1980, p.54)

“... as folk-dances aparecem como práticas corporais que a lei autorizava inserir no programa de Ginástica do ensino primário. Resalta-se, ademais, que eram consideradas como exercícios de diversão : evidencia-se assim um caráter lúdico para o ensino da Ginástica , na escola primária. Esse mesmo caráter já havia aparecido no decreto de 1916, ao indicar a escolarização dos brinquedos infantis e das danças no ensino primário.” (VAGO, 1997, p.53)

“ É normal, por exemplo, o fato de o aluno não tomar decisões no dia-a-dia da sala de aula. É normal, também, que ele seja totalmente dependente do julgamento do professor para formar um julgamento sobre si mesmo.” (MOLLO apud I DAC, 1996, p.49)

“É necessário que se reconheça que este conteúdo artificial e gratuito da maioria das lições escolares é uma das causas de desinteresse e falta de atenção por parte dos alunos. Por outro lado, essa distância entre o ensino e a realidade vai sendo interiorizada, de tal maneira pelas crianças, que elas passam a renunciar a fazer por si próprias as poucas ligações possíveis entre a escola e a vida.” (I DAC, 1996 , p.63)

“Quando a criança chega à escola, ela já traz consigo experiências, atitudes, valores, hábitos de linguagem, que constituem e refletem a cultura de sua família e de seu meio social. O desenvolvimento de sua inteligência, de sua personalidade, de sua afetividade, foi construído pela assimilação destas atitudes e destes valores.” (IDAC, 1996, p.75)

EDUCAÇÃO: “ Atualmente, o conteúdo de ensino é visto numa perspectiva dinâmica, e a principal razão desta mudança, se deve ao fato de que a educação hoje, está interessada no desenvolvimento harmônico do educando. Esse crescimento integral envolve a área cognitiva, afetiva e psicomotora e visa o melhor ajustamento e à auto-realização do aluno no mundo que vive, o que portanto, diz respeito à Educação Física e consequentemente à Ginástica Escolar...” (CHER, 1989, p.05)