



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

eccos@uninove.br

Universidade Nove de Julho

Brasil

Torres, Julio Cesar; Xavier, Karina

Parâmetros curriculares nacionais: novo paradigma para a formação do professor e da prática docente em educação física?

EccoS Revista Científica, núm. 37, mayo-agosto, 2015, pp. 197-214

Universidade Nove de Julho

São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71543111012>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

[redalyc.org](http://www.redalyc.org)

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: NOVO PARADIGMA PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E DA PRÁTICA DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA?

NATIONAL CURRICULUM PARAMETERS: NEW PARADIGM FOR
TEACHER FORMATION AND THE TEACHING PRACTICE OF
PHYSICAL EDUCATION?

Julio Cesar Torres

Doutor em Sociologia. Professor do Programa de
Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia
e Ciências, UNESP, Marília, SP – Brasil
julio@ibilce.unesp.br

Karina Xavier

Mestre em Educação. Professora da Secretaria de Estado da
Educação de São Paulo e Coordenadora do Núcleo Pedagógico –
Educação Física da Diretoria de Ensino da Região de Jaboicabal, SP – Brasil
Karinapcnp@gmail.com

RESUMO: O presente trabalho discute possíveis rupturas históricas nos sentidos atribuídos à educação física como disciplina escolar ao longo da política de escolarização básica brasileira, recortando a análise pela instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais nos anos de 1990. Para tanto, nosso objetivo foi apontar novos paradigmas presentes nas políticas curriculares que, por sua vez, também poderiam provocar rupturas na formação do professor e na prática pedagógica de educação física. Nosso recorte está pautado especificamente na análise do documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais e suas diretrizes para o ensino da educação física, invocando para esta discussão a ideia da existência, ou não, de mudanças teóricas e/ou metodológicas nas propostas curriculares para a prática de ensino da referida área.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física. Parâmetros Curriculares Nacionais. Prática docente.

ABSTRACT: This work discusses possible historical ruptures on the purposes of physical education as school discipline throughout brazilian basic education policy. Our study is focused on the analysis of National Curriculum Parameters in 1990's. Our objective was to point out new paradigms present in curriculum policies that could also cause disruptions in teacher formation and in teaching practices of physical education. Our focus is based specifically on the document analysis of National Curriculum Parameters and its guidelines for the teaching of physical education, citing this discussion the idea

of the existence, or not, of theoretical and methodological changes and/or curriculum proposals for teaching practices of this area.

KEY WORDS: Physical education. National Curriculum Parameters. Teaching practice.

Introdução

Ao se observar a educação física no contexto da educação básica brasileira verificam-se, nos últimos anos, novas propostas curriculares e teórico-metodológicas no intuito de se provocar não somente uma ruptura em relação às práticas docentes historicamente arraigadas, como também provocar uma profunda reconceituação da educação física enquanto disciplina escolar.

Analisar a educação física enquanto parte integrante do currículo escolar pressupõe, contudo, considerar suas origens no contexto brasileiro, a fim de se delinearem as principais ideias que a caracterizaram e que, dessa forma, vieram e vem influenciando as práticas escolares.

Quando se indaga sobre o sentido histórico atribuído à educação física escolar, remetemo-nos à reflexão de como é posto em prática o currículo e quais fatores têm sido determinantes para a prática docente no cotidiano escolar.

No que concerne à formação do professor de educação física, estudos apontam a dificuldade ainda existente em se romper com certo paradigma consolidado de ensino e prática de educação física nas escolas. Esse fenômeno, também, pode ser explicitado em termos de uma dada cultura escolar historicamente consolidada. Segundo Medina (1992), durante o período de 1968 a 1975, houve um aumento demasiado do número de cursos superiores de educação física no Brasil. Neste momento, não havia profissionais suficientemente qualificados que pudessem atuar no ensino do referido 3º Grau, e o mercado impunha exigências para que esta demanda pudesse ser atendida.

Evidências apontadas pelo autor sinalizam que a qualidade do ensino superior chegava a níveis alarmantes e os futuros profissionais foram inseridos na prática docente sem os requisitos mínimos para atuarem como educadores. Medina (1992, p. 50) aponta que,

De quatro escolas de Educação Física existentes em 1968, no Estado de São Paulo, chegou-se a 36 em 1975, sendo que em todo o território nacional este número atingiu em 1977, perto de 100 escolas em funcionamento. Como resultado, foram – e estão sendo – jogados no mercado profissionais totalmente desqualificados para a realização de papéis com cunho educativo. E os resultados estão aí para quem quiser ver.

Essa constatação torna-se fundamental para a nossa discussão, pois prática pedagógica e formação são fenômenos imbricados. Dificilmente um profissional da área que tenha se submetido a um processo de formação docente sem fundamentos teórico-práticos de educação conseguiria estabelecer uma mediação didático-pedagógica dos conteúdos curriculares.

Observamos, contudo, que o objetivo de nosso trabalho não se centra na formação do professor de educação física, mas tal discussão faz-se pertinente para uma apropriada contextualização de nossos pressupostos, quais sejam, de que vivenciamos nos últimos tempos uma tentativa de reformulação paradigmática da educação física escolar por meio de reformas curriculares, o que, em tese, deveria estar levando a uma ruptura com as práticas docentes tradicionais de ensino na área, assim como a uma maior valorização da educação física no ambiente escolar.

Conforme pode ser observado na literatura, o início da formação superior em educação física no Brasil, nos anos de 1930, foi fortemente marcado pela atuação de profissionais das tradicionais áreas da saúde e pelo corpo de militares. Inúmeros estudiosos apontam que as concepções relativas ao que viria a ser a prática de ensino de educação física voltavam-se, sobretudo, para uma visão anacrônica de prática desportiva no ambiente escolar; caminhando ainda, desse modo, na contramão de mudanças significativas que experimentaria essa área do conhecimento ao longo do século XX. Sugere-se que, muito embora as reformas curriculares a partir dos anos de 1980 alterem significativamente os conteúdos escolares da educação física, a prática docente ainda estaria muito atrelada às concepções anteriores às próprias reformas. (CASTELLANI FILHO, 1991).

A presença maciça de profissionais da saúde e de militares nos primeiros cursos superiores de educação física no País contribuiu para a consolidação de uma formação, e consequente ação docente dos futuros edu-

cadores físicos, caracterizada por um constructo de valorização de saberes escolares pautados na ideia de melhoria da saúde por meio da prática da atividade física, além de visar à “[...] formação de indivíduos fortes e saudáveis que pudessem defender a pátria e seus ideais.” (BRASIL, 1997, p. 20).

É nesse contexto que pretendemos discutir possíveis rupturas de concepções e sentidos atribuídos à educação física como disciplina escolar ao longo da política de escolarização básica brasileira, recortando nossa análise para a instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) nos anos de 1990.

Entendemos que a educação física – principalmente o professor envolvido com a prática pedagógica – deve contribuir de forma significativa na construção do conhecimento dos discentes, e não somente trabalhar com simulacros norteados pelos modismos ditados pelo momento. Como todo educador, é fundamental que o professor de educação física, integrado ao corpo docente da escola, consiga garantir aos seus alunos a aprendizagem dos conteúdos escolares, contribuindo para a formação integral e cidadã, desmistificando a ideia arraigada de que as aulas de educação física caracterizam-se como momentos em que o aluno vai relaxar e “jogar bola”, como se estivesse em horário de lazer, apenas se divertindo.

Aspectos históricos da educação física

No Brasil Império começam a aparecer os primeiros documentos escritos sobre a educação física no País, com predominância de conteúdos voltados para a higiene, fato esse que se caracteriza com a forte influência advinda da Europa.

Os médicos higienistas começam a lograr por mudanças no seio das famílias brasileiras, e se apropriam da educação física como um instrumento que mudaria substancialmente o corpo e os hábitos dessa população. Conforme é evidenciado por Soares (1994, p. 88), a educação física viria

[...] viabilizar de modo mais eficaz sua “política familiar” e, através dela desenvolver “ações pedagógicas” na sociedade, que os higienistas se valeram também da ginástica. Com ela julga-

vam poder responder à necessidade de uma construção anatômica que pudesse representar a classe dominante e a raça branca, atribuindo-lhe superioridade.

Educadores influenciados pelos médicos higienistas começam a defender a inclusão da ginástica nos colégios e, em 1837, foi criado o Ginásio Nacional (hoje Colégio Pedro II) que incluiu em seu currículo a ginástica em 1851, por obra do ex-deputado e então Ministro do Império, Luiz Pedreira do Couto Ferraz. Esta ação ficou conhecida como a Reforma Couto Ferraz:

Começa a legislação referente à matéria, obrigando a prática de ginástica nas escolas primárias do Município da Côrte (Rio de Janeiro). No final do Império, foi recomendada a utilização nas escolas da ginástica alemã, que havia sido adotada nos meios militares. Essa ginástica vinha sendo aplicada oficialmente no Exército, e sua adoção nos meios escolares provocou reações por parte daqueles que viam a Educação Física como elemento da Educação, e não um mero instrumento para adestramento físico. (OLIVEIRA, 1983, p. 53).

A educação física realizada até então nas escolas da Corte tinha por objetivo a promoção da saúde, a regeneração da raça, das virtudes e da moral, sendo impulsionada pelo amor à pátria, sem vínculo algum com propostas pedagógicas. A ginástica passa a ser destinada também às mulheres, mas com certas ressalvas, pois estas não poderiam expor-se a exercícios físicos considerados “pesados”, e somente a ginástica foi-lhes aplicada. (CASTELLANI FILHO, 1991).

Segundo Oliveira (1983), intelectuais da época começam a demonstrar preocupação com o rumo que tomava a educação física e, em defesa desta, Rui Barbosa defendeu a prática da educação física nas instituições de ensino, apoiando a aplicação do método sueco. Em seus Pareceres de 1882 sobre a Reforma Leôncio de Carvalho (1879), que versava a respeito da Reforma do Ensino Primário e várias Instituições Complementares da Instrução Pública, Rui Barbosa dá um salto em relação à educação física,

propondo recomendações que soaram como verdadeiras utopias para o período. (OLIVEIRA, 1983).

Rui Barbosa foi precursor em defender a valorização dos profissionais de educação física, bem como defender a importância de ela ser reconhecida como matéria de estudo, identificando-a como área de conhecimento. Em seu parecer, solicitava que fossem implantados cursos de capacitação para os professores, pois, até então, eram militares reformados que ministravam as aulas, e estes tinham um conhecimento razoável sobre a área, que foi adquirido por meio de cursos rápidos realizados principalmente na Alemanha. O forte caráter patriótico em que o País se encontrava ajudou para que em 1880 a Escola Militar, antiga Academia Real Militar da Corte, introduzisse em seu currículo a ginástica alemã que deveria ter características militares, com o objetivo de manter o povo forte e saudável, afirmando o espírito cívico e patriótico. (CASTELLANI FILHO, 1991).

A fase higienista perdurou até 1930, quando então o Governo Provisório de Vargas cria o Ministério da Educação e implementa a Reforma Francisco Campos, sendo que esta reforma visava a estruturar o sistema de ensino brasileiro, até então desarticulado a uma base de sistema nacional.

Em relação à educação física, esta se torna obrigatória no sistema escolar de todo território nacional, adotando as normas e diretrizes do Centro Militar de Educação Física e, ainda, a adoção do método francês, mesmo tendo inúmeros apelos contrários feitos pelos membros da Associação Brasileira de Educação. (CASTELLANI FILHO, 1991).

De 1930 a 1945 denominamos como a fase da *militarização*, com a grande finalidade de promover a disciplina moral e o adestramento do físico para que pudessem preparar o povo para defender a nação e, ainda, condicioná-lo ao “[...] cumprimento dos seus deveres com o desenvolvimento econômico.” (CASTELLANI FILHO, 1991, p. 92).

Na Lei Constitucional nº 01 dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 10 de novembro de 1937, foi publicado o duplo papel que caberia à educação física. Segundo Castellani Filho (1991, p. 80),

Artigo 131 – A Educação Física, o ensino cívico e os trabalhos manuais, serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer

desse grau ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça àquela exigência.

Artigo 132 – O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas e outras por fim, organizar para a juventude, períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhes a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da nação.

A despeito das iniciativas anteriores de Rui Barbosa em relação à formação qualificada para aplicar essa disciplina nas escolas, somente em 1939 surgiria a primeira escola de formação do professor de educação física, como podemos observar no Decreto-Lei n.º 1.212, de 17 de abril:

Artigo 1º - Fica criada, na Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos, que terá por finalidade:

- a) formar pessoal técnico em educação física e desportos;
- b) imprimir ao ensino de educação física e dos desportos, em todo o país, unidade teórica e prática;
- c) difundir, de modo geral, conhecimentos relativos à educação física e aos desportos;
- d) realizar pesquisas sobre a educação física e dos desportos, indicando os métodos mais adequados à sua prática no país;
- e) instituir centros de educação física, destinados à prática dos exercícios físicos e à disseminação das normas científicas a que deverão obedecer. (SÃO PAULO, 1985a, p. 33).

Com o fim do Estado Novo, temos o início da fase da *pedagogização* (1945-1964), quando a educação física passa a ser pensada mais como prática essencialmente educativa. Só que diferentemente de outras Faculdades que também foram criadas naquele momento (filosofia, letras, pedagogia), seria apenas em 1950 que se instituiria a exigência para que o aluno que ingressasse no curso de educação física prestasse vestibular e tivesse certifi-

cado de conclusão do curso clássico ou científico, o equivalente ao ensino médio de hoje. (CASTELLANI FILHO, 1991).

Muito embora tenhamos essa primeira iniciativa de formar o profissional da área em 1939, a educação física escolar, entretanto, ocuparia seu espaço no currículo apenas em 1966, com a edição do Decreto-Lei n.º 58.130/66:

Artigo 1º - O programa de Educação Física constituir-se-á em um conjunto de ginástica, jogos, desportos, danças e recreação capaz de 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 de eficiência individual. (SÃO PAULO, 1985b, p. 158).

Outra fase que marca a educação física é a *competitivista* de caráter altamente tecnicista. O desporto é incentivado, e dá-se início à prática do esporte de elite (alto rendimento). Era de interesse do Estado brasileiro formar atletas que pudessem elevar o nome do País e, conseqüentemente, alienar a população dos problemas socioeconômicos instaurados no Brasil, atraindo a atenção das pessoas para o mundo esportivo. O slogan utilizado era: “Noventa milhões em ação, pra frente Brasil, salve a Seleção!”. Com a vitória da seleção brasileira na Copa do Mundo de 1970, a cadeia estava sendo alimentada, causando uma grande euforia no País, aumentando o espírito ufanista brasileiro. Uma forte campanha foi lançada, propagandas que demonstravam a força do povo vislumbrado com a seleção de futebol e acreditando em um Brasil melhor. (CASTELLANI FILHO, 1991, p. 115).

Por intermédio das Leis n.º 5.040/68 e n.º 5.692/71, nota-se a forte presença tecnicista que visava à qualificação do indivíduo para o trabalho, assegurando assim o desenvolvimento econômico do País. Castellani Filho (1991, p. 107) exprime essa concepção no corpo da legislação:

Reforçado o seu caráter instrumental, caráter esse que, num primeiro instante, veio a configurar no zelar, enfaticamente, pela preparação, recuperação e manutenção da força de traba-

lho, buscando com esse proceder, assegurar ao ímpeto desenvolvimentista então em voga, mão-de-obra fisicamente adestrada e capacitada.

No Decreto n.º 69.450/71, em seu artigo 1º, essa tendência é mais explícita e reforçada quando se refere à educação física como uma atividade:

Atividade que por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando (constituindo-se em) um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da Educação Nacional. (CASTELLANI FILHO, 1991, p. 107).

Notamos que a educação física, vista e colocada enquanto atividade, acaba por delimitar a sua prática no fazer por fazer; uma atividade que é realizada mecanicamente para aprimorar os aspectos físicos sem exigir uma reflexão teórica, destituída de um conhecimento, de um saber conceitual e prático que juntos fomentam o desenvolvimento pleno do educando. Assim, Castellani Filho (1991, p. 108) critica o termo atividade utilizado para a educação física enquanto conteúdo escolar:

[...] não como campo de conhecimento dotado de um saber que lhe é próprio, específico – cuja apreensão por parte dos alunos refletiria parte essencial da formação integral dos mesmos, sem a qual não se daria – mas sim enquanto mera experiência limitada em si mesma, destituída do exercício da sistematização e compreensão do conhecimento, existente apenas empiricamente. [...] reforça a percepção da Educação Física acoplada, mecanicamente, à “Educação do Físico”, pautada numa compreensão de Saúde e índole bio-fisiológica.

Já no contexto do processo político de abertura democrática no País, vivenciada no início dos anos de 1980, encontramos a educação física voltada para uma “tendência de popularização”, sem uma linha pedagógica definida; procurava-se entender qual o verdadeiro papel da educação fi-

sica, numa tentativa de se desvelar o “mito do esporte” que, para muitas pessoas, era um caminho para se atingir a ascensão social. (BETTI, 2005).

O termo atividade, empregado para a educação física escolar, faz com que haja reações contrárias por parte de estudiosos que não aceitavam e lutavam para que a mesma fosse instituída como componente curricular, como as demais áreas do campo escolar. Acreditava-se que essa conotação de atividade acabava por rebaixar a educação física enquanto área de conhecimento, concebendo-a no simples ato de fazer por fazer. Conforme Betti (2005, p. 153),

O movimento renovador da Educação Física brasileira entendeu que uma das ações necessárias seria “elevantar” a Educação Física à condição de disciplina curricular (e não de mera atividade), para o que seria necessário demonstrar e afirmar que ela possui, assim como os outros componentes curriculares, um conhecimento, um saber (inclusive conceitual) necessário à formação plena do cidadão.

A necessidade de se legitimar como área do conhecimento na década de 1980 faz com que se incrementem os estudos, e teóricos considerados renovadores propõem novas abordagens para a educação física, tais como: psicomotora, crítico-superadora, construtivista-interacionista, desenvolvimentista, sistêmica, cultura corporal, entre outras.

Nessa perspectiva, Castellani Filho (1991) aponta que, entre 1970 e 1980, professores que atuavam com o ensino de educação física tinham claramente definida uma linha pedagógica de caráter tecnicista, mas, com o advento de novas concepções e abordagens, acabam por perder sua matriz pedagógica, sem uma linha teórica claramente traçada. O surgimento de novas tendências teórico-metodológicas dá suporte para a educação física enquanto área de conhecimento, mas nas escolas a “simples prática esportiva” permaneceria como a ação predileta da maioria dos professores.

Desde seus primórdios no Brasil, a educação física esteve e está intrinsecamente relacionada com as necessidades sociais vigentes em cada época, assim como com o desporto, com a prática de exercícios físicos e com as práticas de ordem médica. Talvez por isso, ainda, configura-se

como uma questão extremamente inquietante a busca pela definição do real papel que deva ser atribuído à educação física *pela e na* cultura escolar.

PCN e prática docente: novos rumos para a educação física escolar?

A carta de apresentação do documento – no caso os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – começa com o resgate de sentimentos que é proporcionado às pessoas que frequentam ou frequentaram aulas de educação física na escola. De acordo com os PCN, as aulas de educação física para algumas pessoas ocasionaram ou ocasionam “[...] experiência prazerosa, de sucesso, de muitas vitórias. Para outros, uma memória amarga, de sensação de incompetência, de falta de jeito, de medo de errar [...]” (BRASIL, 1997, p. 15). A técnica e a tática eram fatores primordiais a serem desenvolvidos nas aulas. Criava-se um ambiente motivador aos alunos mais habilidosos que normalmente sobressaíam-se no esporte. Por outro lado, os alunos menos habilidosos tinham experiências negativas por não saberem jogar bem, acabando, muitas vezes, excluídos durante as aulas. É nesse sentido que os PCN ensejam uma busca para “[...] democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, buscando ampliar, de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos” (BRASIL, 1997, p. 15).

Para alcançar esses objetivos, os PCN fundamentam-se nas concepções de corpo e movimento, muito além dos aspectos meramente fisiológicos e técnicos que delimitavam a prática do educando em apenas realizar atividade, fazer por fazer, sem reflexões críticas de o porquê realizar determinada prática física.

Os PCN vislumbram uma análise crítica que considere as várias dimensões culturais, sociais, políticas e afetivas que envolvem e interferem na formação do sujeito. Por isso, ainda de acordo com os Parâmetros Curriculares, deve ser adotada

[...] a distinção entre organismo – um sistema estritamente fisiológico – e o corpo – que se relaciona dentro do contexto sociocultural – e aborda os conteúdos da Educação Física como

expressão de produções culturais, como conhecimentos historicamente acumulados e socialmente transmitidos. Portanto, a presente proposta entende a Educação Física como uma cultura corporal. (BRASIL, 1997, p. 25).

A educação física, enquanto cultura corporal, incorpora o sujeito como um ser que sempre produziu e produz cultura, ao passo que está inserido num contexto sociocultural. De acordo com os PCN (BRASIL, 1997, p. 26), “[...] o conceito de cultura é entendido como produto da sociedade, da coletividade à qual os indivíduos pertencem, antecedendo-os e transcendendo-os”.

Nesse excerto citado anteriormente, notamos que os PCN incorporam as concepções da abordagem da cultura do corpo. Segundo Daólio (1995, p. 45), “[...] o homem aprende a cultura por meio do seu corpo”. O corpo é fruto da interação natureza/cultura; a partir desta interação o sujeito aprende e produz o seu significado simbólico, mediante a cultura na qual esteja inserido.

O conceito de cultura corporal é expresso nos PCN para suprir

A fragilidade de recursos biológicos que fez com que os seres humanos buscassem suprir as insuficiências com criações que tornassem os movimentos mais eficazes, seja por razões “militares”, relativas ao domínio e uso de espaço, seja por razões econômicas, que dizem respeito às tecnologias da caça, pesca e agricultura, seja por razões religiosas, que tangem rituais e festas ou por razões apenas lúdicas. Derivam daí inúmeros conhecimentos e representações que transformaram ao longo do tempo, tendo ressignificadas as suas intencionalidades e formas de expressão, e constituem o que se pode chamar de cultura corporal. (BRASIL, 1997, p. 26).

Notamos, contudo, que o documento abarca diversas concepções e abordagens: a desenvolvimentista; a psicomotricidade; a aptidão física voltada para a saúde; a abordagem construtivista, a abordagem sistêmica, a abordagem crítico-emancipatória e a crítico-superadora, numa tentativa de “[...] sistematizar situações de ensino e aprendizagem que

garantam aos alunos o acesso a conhecimentos práticos e conceituais.” (BRASIL, 1997, p. 27).

Os PCN fazem, ainda, uma ressalva para que os objetivos na aplicação desses conteúdos não recaiam na prática com fins de rendimento, profissionalização, mas sim, como experiências ofertadas aos educandos para que possam enriquecer o acesso ao conhecimento desta vasta cultura corporal de movimento que se perpetua na história.

Os PCN defendem que, por meio da concepção de cultura corporal, a educação física escolar ampliará ao educando o exercício da cidadania, na medida em que se incorporam os conteúdos e os objetivos socioculturais que estão implícitos nos ideais do novo currículo da área. De acordo com os PCN, a cultura é

[...] o conjunto de códigos simbólicos reconhecíveis pelo grupo: neles o indivíduo é formado desde o momento de sua concepção; nesses mesmos códigos, durante a sua infância, aprende os valores do grupo; por eles é mais tarde introduzido nas obrigações da vida adulta, da maneira como cada grupo social as concebe. (BRASIL, 1997, p. 26).

Dessa maneira, os PCN abarcam conteúdos – o jogo, o esporte, a dança, a ginástica e a luta –, que foram incorporados culturalmente ao longo da história da educação física e possuem “[...] em comum a representação corporal, com características lúdicas, de diversas culturas humanas; todos eles ressignificam a cultura corporal humana e o fazem utilizando uma articulação lúdica.” (BRASIL, 1997, p. 27).

Destarte, quebrando a tradição do saber-fazer que foi empregado à educação física durante um século e meio, é que a área recontextualiza os seus conteúdos e proporciona ao educando meios para que este se localize e reconheça por meio “[...] dessas manifestações (jogo, esporte, dança, ginástica e luta), seus benefícios fisiológicos e psicológicos e suas possibilidades de utilização como instrumentos de comunicação, expressão, lazer e cultura [...]” (BRASIL, 1997, p. 27), imersos na vasta cultura de movimento no contexto escolar.

A educação física escolar deve garantir aos alunos o desenvolvimento e o aprimoramento de suas capacidades físicas, psicológicas e sociais, de maneira que contribua para uma formação crítica do sujeito:

Independente de qual seja o conteúdo escolhido, o processo de ensino e aprendizagem deve considerar as características dos alunos em todas as suas dimensões (cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social). Sobre o jogo da amarelinha, o voleibol ou uma dança, o aluno deve aprender, para além das técnicas de execução, a discutir regras e estratégias, apreciá-los criticamente, analisá-los eticamente, ressignificá-los e recriá-los. (BRASIL, 1997, p. 28).

Acredita-se que, na concepção de cultura corporal, a educação física contribua para o pleno exercício da cidadania do indivíduo, “[...] na medida em que, tomando os seus conteúdos e capacidades que se propõe a desenvolver como produtos socioculturais [...]” (BRASIL, 1997, p. 28), desenvolva um sujeito autônomo, cooperativo, com valores que enalteçam os princípios éticos e sociais para o livre exercício da democracia.

Os PCN fazem um alerta, por exemplo, sobre as doenças cardiovasculares, que a cada ano matam mais pessoas devido ao estilo de vida sedentário; ressaltam a importância de socializar esses dados com os alunos, conscientizando-os para a prática de atividades físicas que contribuam para o bem-estar coletivo. As aulas de educação física devem contribuir para que o aluno adquira conhecimentos acerca dos esportes, das atividades físicas e transpassem os muros escolares, tornando o sujeito consciente e praticante de atividades físicas que lhe garantam uma melhor qualidade de vida. (BRASIL, 1997).

À guisa de conclusão

O novo currículo de educação física e as novas práticas docentes propostas ensejam mudanças e, conjuntamente, conceitos que melhorem o funcionamento do corpo. Assim como a prática de atividades físicas deve ser trabalhada proporcionando aos alunos conhecimentos fundamentais

em relação à sua alimentação, higiene, à importância da prática regular de exercícios físicos, a respeitar as diferenças entre gêneros, a respeitar o outro, a participar com lealdade nas competições, respeitando-se os resultados dos jogos independentemente de vitória ou derrota, a valorizar os diversos padrões de beleza existentes, o aprender a trabalhar em equipe, em ser solidário quando preciso. Desse modo, são enaltecidos esses valores que se colocam como de suma importância para a conscientização crítica, a formação cidadã e a vida em sociedade. (BRASIL, 1997).

Nessa concepção de cultura corporal, o aluno deve ser visto como um todo, e os aspectos cognitivos, afetivos e corporais que compõem e/ou formam o ser humano devem ser levados em conta. A partir do momento em que começamos a considerar todos esses aspectos, a aprendizagem torna-se significativa e, conseqüentemente, facilita o desenvolvimento dos conteúdos escolares. O modelo de aula de educação física baseado em gestos estereotipados, quando apenas a repetição é o principal instrumento para que o professor consiga melhorar certas habilidades nos alunos, deve ser esquecida no processo de cultura corporal, tornando-se necessário “[...] que o aluno se aproprie do processo de construção de conhecimentos relativos ao corpo e ao movimento e construa uma possibilidade autônoma de utilização de seu potencial gestual.” (BRASIL, 1997, p. 33).

Um mesmo ato, um gesto, como, por exemplo, a defesa, pode ser encarada de diversas maneiras, dependendo do contexto da ação proposta. Se fosse utilizada no futsal, a defesa teria uma dinâmica, uma tática de jogo que melhorasse o posicionamento dos alunos durante a prática desportiva, possibilitando que a equipe concluísse ou dificultasse o jogo sem levar gols. Já no caso da luta serviria para se defender de golpes que não levassem o aluno a tomar pontos e perder a luta; e, diferentemente, pode ser encarada na modalidade do voleibol quando os jogadores tentam posicionar-se de tal forma que a bola não caia em seu campo. Como podemos observar, a mesma habilidade seria utilizada em diversas modalidades esportivas com enfoques diferentes, mas todas com o mesmo objetivo, o de garantir aos alunos que atinjam suas metas. Dessa maneira, os PCN tratam

[...] de compreender como o indivíduo utiliza suas habilidades e estilos pessoais dentro de linguagens e contextos sociais, pois um mesmo gesto adquire significados diferentes conforme

a intenção de quem o realiza e a situação em que isso ocorre.
(BRASIL, 1997, p. 33).

Os PCN recorrem à concepção da psicomotricidade, quando o assunto é automatismo e atenção. Quando o indivíduo realiza várias vezes os mesmos movimentos ele acaba por automatizar os mesmos, executa os movimentos sem ter que prestar atenção. Quanto mais ele repete os movimentos, menor será a atenção para a realização destes; é nesse momento que o professor deve intervir direcionando, dificultando a ação para que o aluno tenha que prestar atenção no movimento e, desse modo, executá-lo de maneira que possa aperfeiçoá-lo:

[...] essa tendência para a automatização é favorável aos processos de aprendizagem das práticas da cultura corporal desde que compreendida como uma função dinâmica, mutável, como parte integrante e não como meta do processo de aprendizagem. (BRASIL, 1997, p. 34).

Outro fator que se deve levar em conta é a afetividade e o estilo pessoal durante atividades lúdicas e/ou jogos, quando os alunos interagem com as mais variadas aprendizagens das práticas da cultura corporal. É importante que o professor estimule os alunos de forma que possa contribuir para a construção do seu estilo individual por meio da relação interpessoal que acontece nessas práticas físicas. Durante a realização dessas práticas, o aluno ficará exposto a uma série de acontecimentos que podem desestimular a sua participação nas aulas.

As aulas de educação física requerem que os alunos tenham domínio e controle do corpo para realizarem determinadas atividades e, muitas vezes, poderão desequilibrar-se, escorregar, trombar durante a prática, o que poderá fazer com que este aluno sinta-se envergonhado e não queira mais participar das aulas. O professor deve deixar claro que essas situações acontecerão e que cada um deverá solucionar o problema da melhor forma possível. Segundo os PCN,

Essas práticas corporais permitem ao indivíduo experimentar e expressar um conjunto de características de sua personalidade,

de seu estilo pessoal de jogar, dançar e brincar. Mais ainda, de sua maneira pessoal de aprender a jogar, a lutar, a dançar e a brincar. Pode-se falar em estilo agressivo, irreverente, obstinado, elegante, cerebral, ousado e retraído, entre outros. Nessas práticas o aluno explica para si mesmo e para o outro como é, como se imagina ser, como gostaria de ser e, portanto, conhece e se permite conhecer o outro. Quanto mais domínio sobre os próprios movimentos o indivíduo conquistar, quanto mais conhecimentos construir sobre a especificidade gestual de determinada modalidade esportiva, de dança ou de luta que exerce, mais pode se utilizar dessa linguagem para expressar seus sentimentos, suas emoções e o seu estilo pessoal de forma intencional e espontânea. (BRASIL, 1997, p. 39).

Nesse contexto, a educação física estará contribuindo para que esse aluno desenvolva confiança, estilo pessoal, que expresse seus sentimentos, que se comunique por meio do corpo, oferecendo práticas que desafiem e requerem controle motor, psicológico e social.

Outro ponto de extrema importância expresso nos PCN é a educação inclusiva. Alunos com deficiência tem o direito de participar das aulas de educação física. A participação desses alunos nas aulas só traz “[...] benefícios a essas crianças, particularmente no que diz respeito ao desenvolvimento das capacidades afetivas, de integração e inserção social” (BRASIL, 1997, p. 40). Tanto para o aluno com deficiência quanto para os demais alunos, a experiência é única, pois faz com que estes lidem com diversas situações que requerem solidariedade, ajuda mútua, confiança, enfim, crescem enquanto seres humanos ao lidarem com toda uma diversidade social.

Mas é evidente que a instituição de “parâmetros” e “diretrizes” nacionais para se pensar o currículo da educação básica no tocante à educação física enquanto conteúdo escolar não esgota a perspectiva crítica e em constante desenvolvimento das teorias e práticas pedagógicas da área. Nosso intuito neste trabalho foi apenas suscitar, de maneira breve, que os PCN de algum modo vêm contribuindo para o debate educacional sobre os sentidos históricos e contemporâneos da educação física na escola. E

nesse caso, também, a própria formação do professor de educação física assenta-se sob novos paradigmas.

Referências

BETTI, M. Educação Física. In: GONZÁLES, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). *Dicionário crítico de educação física*. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 144-157.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

CASTELANI FILHO, L. *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. 4. ed. Campinas: Papirus, 1991.

DAÓLIO, J. *Da cultura do corpo*. Campinas: Papirus, 1995.

MEDINA, J. P. S. *A Educação Física cuida do corpo – e “mente”*: bases para a renovação e transformação da Educação Física. 10. ed. Campinas: Papirus, 1992.

OLIVEIRA, V. M. *O que é Educação Física*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Decreto Lei n.º 1.212, de 17 de abril de 1939*. São Paulo: SE/CENP, 1985a. p. 33.

_____. *Decreto Lei n.º 58.130, de 31 de março de 1966*. São Paulo: SE/CENP, 1985b. p. 158.

SOARES, C. L. *Educação Física: Raízes Europeias e Brasil*. Campinas: Autores Associados, 1994.

Recebido em 30 maio 2014 / Aprovado em 14 jan. 2015

Para referenciar este texto

TORRES, J. C.; XAVIER, K. Parâmetros curriculares nacionais: novo paradigma para a formação do professor e da prática docente em educação física? *EccoS*, São Paulo, n. 37, p. 197-214. maio/ago. 2015.