

# Educação Física

*Prof. Dr. Antonio Carlos Moraes*

## **1 O desafio da educação escolarizada**

O Brasil e a civilização ocidental como um todo apresentam uma grande dificuldade em definir claramente as funções sociais do Ensino Médio. Tais dificuldades residem no fato de a Idade Moderna, a partir das revoluções centrais do mundo europeu, ter configurado uma divisão no processo de educação escolarizada. Uma divisão que se estende historicamente por mais de dois séculos, caracterizada, principalmente, pelos ideais de educação que separam ricos e pobres, dirigentes e dirigidos, patrões e trabalhadores.

Desde as Revoluções Inglesa e Francesa, que aproximaram os setores dominantes do processo de produção e passaram a exigir mão-de-obra melhor preparada, para o processo produtivo economicamente vantajoso para os donos dos meios de produção, uma pergunta permaneceu neste contexto revolucionário: afinal, se a revolução apregoa escolas para todos, qual seria a escola para os antigos servos, para os filhos dos artesãos, dos camponeses, dos pedreiros e outros trabalhadores? Teriam, os filhos da classe operária, domínio fundamental dos meios de produção tecnológica, da economia, as artes, do tempo do lazer, da comunicação, do transporte, da produção de alimentos, da ocupação de espaços socialmente necessários e outros bens fundamentais às relações humanas, enfim, ao gozo da cidadania?

A história de nosso processo educacional fornece dados que, seguramente, respondem às indagações acima. Nosso ensino fundamental é obri-

gatório, comprovando não se encontrar ainda socialmente referenciado pela maioria da população. Problemas sócio-econômicos, que assombram tanto o país quanto seus vizinhos da América Latina, constituem-se como as principais ameaças para a evasão escolar. Neste sentido, a obrigatoriedade torna-se a principal estratégia de convencimento das famílias, da importância de seus filhos freqüentarem as escolas. Ainda assim, diante do texto constitucional, o sistema educacional não cumpre sua parte quanto a tal obrigatoriedade quando não consegue levar a maioria dos alunos, compulsoriamente matriculados, à conclusão do ciclo de escolarização e, conseqüentemente, à continuidade dos estudos.

Diante do quadro histórico de evasão e repetência escolar, o produto que a educação escolarizada no Brasil apresenta, desde a sua reestruturação no século XIX, é um sistema que prepara uma minoria para a continuidade e/ou aprofundamentos dos estudos. O Ensino Fundamental é concluído por uma minoria que, no Ensino Médio, se divide claramente entre aqueles que terão acesso às principais universidades, aqueles que ocuparão, com muito sacrifício da família, espaços em cursos superiores de qualificação profissional, em sua maioria, pagos e de qualidade acadêmica não comprovada nos campos do ensino, da extensão e, principalmente, da pesquisa, isto é, cursos que deixam claro, nos materiais de divulgação, que o objetivo é a preparação para a ocupação de mercado de trabalho. E, ainda, aqueles, que formam a maioria dos alunos das escolas públicas, divididos entre os que farão um curso técnico de ocupação imediata no mercado de trabalho e aqueles que não sentirão qualquer diferença sócio-econômica e cultural no que se refere ao seu trabalho e sua participação efetiva nos rumos da sociedade.

Desde a ocupação do solo brasileiro pelos europeus, a partir de 1500, os colégios preparam jovens dos setores dominantes da sociedade para o aprofundamento de estudos, visando ao futuro exercício de direção, seja na *estrutura política*, cultural, produtiva, militar ou sacerdotal. Tal preparação sempre se deu no âmbito educacional, correspondente ao que compreendemos, nos dias de hoje, como Ensino Médio. Preparar para ocupar vagas nas

universidades, nos seminários maiores e nos cursos de oficiais militares, essa era a finalidade maior desse nível de estudos que, dada a sua abrangência reduzida às famílias que poderiam pagar pelos estudos, encontrava facilidade para encaminhar seus egressos às instâncias de poder.

Os antecedentes consolidados do Ensino Médio no Brasil situam-se, historicamente, no início do século XIX, quando o Seminário de Olinda preparava os jovens brasileiros, oriundos dos setores dominantes, para ingressarem nas grandes universidades européias. Com o declínio deste estabelecimento, o Colégio do Caraça, em Minas Gerais, passou a preparar os filhos dos representantes da classe dirigente brasileira para o domínio do contexto político do país. A partir da segunda metade do século XIX, colégios como o Pedro II, no Rio de Janeiro, controlavam o processo de preparação dos jovens das classes média e alta, para a ocupação dos bancos universitários e, conseqüentemente, do parlamento, dos governos, das indústrias, do judiciário, entre outros. Nesses espaços, ocupavam vagas homens, brancos e ricos. Apesar de públicos ou custeados pelos cofres públicos, predominava o ensino pago.

Com o avanço do capitalismo e da consolidação do liberalismo na civilização ocidental, o acesso ao Ensino Médio, pela classe trabalhadora, passou a ser uma demanda importante dos mecanismos de produção, à medida em que, entre a mão-de-obra bruta, do operário semi-alfabetizado, e analfabeto, e os cargos de direção, surgiu um espaço de ocupação por parte da classe trabalhadora da qual não se exigiria uma formação superior. Desta forma, a criação de cursos de formação técnica forjou, por um pequeno período, uma modalidade de Ensino Médio que permitiu o acesso aos filhos de trabalhadores. À medida em que tais cursos, além de preparar mão-de-obra para o desenvolvimento do capital, também possibilitava maior capacidade de competição para acesso à universidade pública, passaram a receber matrículas de filhos de camadas cultural e economicamente privilegiadas. As escolas técnicas (CEFET), em todo Brasil, atendem, nos dias de hoje, uma parcela majoritária de alunos de classe média e alta que têm por objetivo a preparação para o vestibular de cursos concorridos nas universidades públicas.

Se no passado as escolas formavam alunos para a erudição e para a direção político-social, excluindo dessa possibilidade pobres, negros, índios e mulheres, o Ensino Médio dos dias de hoje forma uma pequena parcela para o acesso à universidade pública de qualidade e uma grande parcela para coisa nenhuma. Nesse caso atual, continuam excluídos da possibilidade de direção político-social os negros, os índios e a juventude empobrecida em geral. Nem mesmo pode ser acalentado, atualmente, o imaginário de que o curso técnico possa proporcionar uma vida melhor, levando ao exercício de tarefas menos extenuantes e melhor remuneradas. As novas tecnologias criadas para a produção exigem cursos superiores que são inacessíveis financeiramente. Além disso, não provocam deslocamento significativo na base social. O digitador de hoje continua no mesmo patamar econômico do datilógrafo de ontem.

Enfim, o desafio colocado, no momento, é encontrar uma justificativa plausível para convenceremos a maioria da juventude brasileira a freqüentar os bancos escolares do Ensino Médio. O aluno de escolas públicas está muito longe de dominar aspectos primários do exercício de cidadania, quando não consegue questionar a falta de acesso aos bens básicos de consumo e sobrevivência; quando não consegue exigir melhor qualidade de vida e maior participação nas decisões políticas e jurídicas, quando não domina, com fundamento, a linguagem falada e escrita; quando não consegue dialogar com o poder; quando não entende os fundamentos da economia política, tais como mecanismos de inflação, orçamentos públicos; quando não consegue compreender as manifestações artísticas em seus vários aspectos e estilos; e no campo da Educação Física, quando não consegue articular, com autonomia, a ocupação de espaços públicos de lazer, planejar individual e coletivamente sua forma física; quando não consegue avaliar criticamente os serviços que lhes são prestados no campo do esporte, do lazer ou da busca pela estética corporal desejada; enfim, quando não consegue se organizar para exigir do poder público garantias de espaços qualificados e seguros, sem precisar recorrer a mecanismos de fiscalização corporativos.

## 2 Um pouco de memória da Educação Física no Ensino Médio

A Educação Física no Ensino Médio desempenhou, no passado, um papel de conformação hegemônica no interior das políticas educacionais. Desde a era dos seminários, passando pelos preceptores e chegando às escolas-modelo, do século XIX, a ginástica, a esgrima, a corrida, e outros exercícios físicos, fizeram parte da programação escolar como elemento integrante da formação do caráter do indivíduo que estava sendo preparado para a direção da sociedade.

Os ideais liberais de Locke e Rosseau já haviam chegado ao Brasil que, em processo contínuo de formação da classe dirigente, conseguia, em poucas e seletas escolas, preparar filhos dos setores dominantes para a ocupação dos cursos superiores, do clero, do parlamento, do executivo e do judiciário. Nesse contexto, o exercício físico programado, planejado, e com justificativa científica, era um fator de distinção social. A modernidade, como salienta Phillippe Áries, apresentou à sociedade o homem que transforma o jogo em atividade nobre, que sabe se relacionar no lazer, que sabe o limite para o esforço físico não se transformar em trabalho, em necessidade de sobrevivência. A ginástica, a esgrima e outros exercícios físicos, constituíam os principais jogos de poder: o jogo da estética, do bom gosto, da ousadia, do risco, da criação de identidade, da tatuagem territorial.

No Colégio do Caraça, em Minas Gerais, no período de 1820 a 1968, a presença da Educação Física na grade curricular foi uma constante no processo de formação do caráter e na mudança de hábitos daqueles que foram, em grande parte, ocupantes de espaços privilegiados no cenário político-administrativo do país. O colégio teve como característica a preparação de jovens, em sua maioria de origem rural, para os cursos superiores ou para os seminários maiores. Nesse sentido, a questão dos hábitos que envolvem a cultura corporal, principalmente do sujeito de costumes rurais do século XIX e início do XX, foi um ponto fundamental na formação do *Emílio*, do *gentleman* brasileiro.

Na rotina do colégio, que era interno, a postura do corpo, o banho semanal, o exercício matinal, a utilização do tempo livre com jogos e brincadeiras, a alimentação regrada, a busca da ousadia pelas escaladas de montanhas e caminhadas em matas faziam parte de uma formação que buscava uma mudança vertiginosa do homem rural brasileiro, que possuía maus hábitos alimentares, dormia após as refeições e nos tempos livres, tinha o exercício físico diretamente relacionado ao o trabalho, não ousava nas relações sociais, não possuía bom gosto estético, enfim, não se aproximava dos modelos europeus que combinavam o modo de vida nobre com as aspirações políticas e econômicas dos tempos da revolução política, cultural e industrial. Tal modelo de educação chegou às escolas centrais dos principais centros políticos brasileiros.

Nesse sentido, podemos afirmar que a Educação Física fez parte de um modelo de Ensino Médio com uma clara finalidade: formação da classe dirigente culta, de gosto refinado, de aparência física saudável e robusta, ousada e hábil nas relações de poder. Não resta dúvida ter sido um modelo hegemônico, cultural e economicamente, para uma minoria da sociedade branca, rica e predominantemente masculina. Entretanto, foi um projeto em que a disciplina se justificou, cumpriu seu papel e fez história.

Nos dias de hoje, com o crescimento da oferta e demanda pelo Ensino Médio, com o acirramento das relações de classes, com as muitas possibilidades contra-hegemônicas ao modelo dominante e com a aceitação, por parte da classe trabalhadora organizada, da escola como espaço no qual os filhos dos trabalhadores poderão se apropriar da capacidade de reivindicar a direção da sociedade, ou no mínimo, dialogar com o poder, em todas as suas esferas. As disciplinas, e seus professores, precisam preparar-se para tomar acento em projetos nos quais a maioria da população, principalmente a classe trabalhadora, possa ser contemplada com o saber e seus benefícios socioculturais.

### **3 Outras escolas, outras políticas, outros modos de vida e mesmas condições socioculturais**

Com a ampliação do quadro escolar, com a expansão do ensino público gratuito, a impressão que tida era de possível mudança no quadro social, com novos arranjos políticos, ascensão social dos extratos mais pobres e uma juventude mais autônoma e preparada para enfrentar as grandes questões nacionais e internacionais, no campo da economia, da política e da cultura. Entretanto, como fora mencionado anteriormente, a finalidade concreta destinada ao Ensino Médio deu continuidade à preparação para o curso superior.

Se considerarmos que: o modo de vida da sociedade brasileira mudou, em suas atitudes e hábitos; que as influências européias diminuíram sensivelmente, diante da grande concorrência com a cultura norte-americana; o Brasil teve, em sua última centena de anos de vida política, grandes períodos de ditadura e tentativas de implantação de projetos de padronização da sociedade, com predomínio hegemônico dos setores dominantes da economia, da política e da cultura do país; e, ainda, mesmo nos períodos de aparente democracia, a hegemonia das políticas públicas continuaram sob a tutela de tais setores; Pergunta-se: qual foi afinal, a função da ampliação do Ensino Médio na sociedade brasileira? Quais foram os projetos para os representantes da classe trabalhadora que conseguiram acessar o Ensino Médio nos últimos cem anos?

As preocupações esboçadas acima estão presentes, de alguma forma, no cotidiano acadêmico e no trabalho de professores da área da Educação Física. A literatura e os fóruns da área construíram, historicamente, questões semelhantes. Afinal, o que a sociedade espera do da Educação Física no Ensino Médio? Diante do consolidado objetivo de chegar à universidade ou de conseguir uma profissão para a inserção imediata no mundo do trabalho, a permanência da Educação Física no Ensino Médio passou a depender de um novo projeto pedagógico sustentado por concepções políticas e filosóficas diferentes daquelas que fomentaram a educação escolarizada no Brasil oitocentista.

Partindo da lógica dos regimes autoritários, quando os projetos tiveram como pano de fundo a demonstração de força do Estado no que se refere à identidade nacional, a capacidade de produção, a representação de um ideal de impacto social e econômico, a ordem social estabelecida e o controle da expressão a partir de suas diversas fontes e instrumentos, o projeto político-pedagógico para a Educação Física no Ensino Médio, que deixou profundas marcas, foi aquele ditado pelo decreto 69.450/71, que estabeleceu o Esporte de competição institucionalizada como conteúdo único da Educação Física no Ensino Médio.

A decisão fazia parte de uma empreitada, que partia do primeiro segmento do Ensino Fundamental. Nessa primeira etapa do ensino, priorizava-se a recreação e os chamados jogos pré-desportivos, no segundo segmento a iniciação desportiva e, no Ensino Médio a formação de equipes e treinamento esportivo. Na estrutura do projeto, foram criados e fortalecidos os jogos escolares e universitários e muitos professores foram enviados ao exterior visando à qualificação.

Portanto, havia um projeto nacional que tinha na Educação Física, em todos os seus níveis de ensino, um potencial instrumento de condução. A escola passou a ser um dos aparelhos de aplicação da chamada Teoria da Pirâmide Esportiva que se juntou, mais tarde, ao Programa Esporte para Todos. A lógica era a seguinte: massificação, aprendizagem e aprimoramento técnico e treinamento de alto nível.

Contudo, usando as mesmas estratégias políticas dos países centrais dos blocos capitalistas e socialistas, econômica, cultural e socialmente mais avançados que o Brasil, o projeto foi desgastado sem apresentar o resultado esperado, o de colocar o país em evidência internacional. O regime político da época também desgastou-se e deixou uma tradição autoritária difícil de ser removida, devido à estrutura construída principalmente na formação de recursos humanos. Ainda é muito forte o imaginário de que o esporte de competição seja o remédio de todos os males sociais e econômicos que assolam o país, desde o regime de escravidão abolido há quase 120 anos. Também

é muito forte a retórica que sustenta que a escola seja o espaço ideal para a aplicação, *ad eternum*, de tal remédio.

Tratar-se de um conteúdo vinculado ao processo de mercadorização da cultura, controlado por instituições de caráter privado que não possuem compromisso com a transformação social, com a produção dessa cultura e das tecnologias novas ao alcance de todos. Ao contrário, o processo de transformação da cultura em mercadoria reifica seus conteúdos e subordina seus atores e autores às condições econômicas de mercado. Ou seja, no caso em questão, o esporte de competição é transformado em objeto de consumo, cuja criação, modificação, transformação e acesso fogem do controle de quem o pratica e/ou o aprecia. Portanto, sustentando um conteúdo nessas condições, a escola abre mão de sua autonomia no que se refere a sua finalidade universal: produção e transformação da cultura.

### **3.1 Abandono e liberalização: os conteúdos escolares como mercadorias**

Por outro lado, os chamados regimes democráticos, que iniciaram e concluíram a *Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional* (LDBEN), número 9.394/96, a partir da qual foram produzidos os *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (PCNEM), não fizeram muito esforço para remover a tradição autoritária e, particularmente no Ensino Médio, manteve-se os resquícios do esporte de competição no ensino público, caracterizando uma espécie de momento de lazer de baixa qualidade e, nas escolas de ensino privado, a abertura às iniciativas neoliberais, acentuadas nos governos de 1994 a 2002, facilitou o processo de terceirização e transformação dos conteúdos da Educação Física em mercadorias veiculadas por serviços prestados em horários extra-classe.

A expansão das escolas privadas no Brasil, particularmente no período de ascensão do neoliberalismo (1994-2002), não levou em consideração a necessidade de construção de espaços e materiais adequados e de elaboração

de projetos político e pedagógicos que pudessem oferecer um Ensino Médio que fosse além da promessa de um bom desempenho do aluno no vestibular. A educação concebida como comércio não permite preocupações com um processo longo e de construção de uma tradição de produção cultural. Muitas escolas transferiram para empresas periféricas algumas de suas obrigações, entre elas o oferecimento da Educação Física, que passou a ser praticada em clubes esportivos e academias de ginástica, ensinada por professores que não possuem qualquer vínculo pedagógico com a escola.

Foi nesse contexto de liberalização das escolas privadas e dilapidação das escolas públicas, com a presença do entulho autoritário de antigos regimes, que os PCNEM foram formulados e formatados para balizar e ordenar o planejamento e as políticas escolares. Da Educação Infantil ao Ensino Médio, os textos foram elaborados, publicados e distribuídos para as instituições de ensino. Trata-se de um documento que nasceu sob olhares desconfiados daqueles que, após a queda do último regime autoritário, sonharam com uma constituição democrática e, conseqüentemente, com uma LDBEN oriunda dos setores organizados, apoiados pela maioria da população, sobretudo a partir das instituições dos trabalhadores da educação. Frustrada tal intenção, com a aprovação do projeto do Senador Darcy Ribeiro, a esperança dos trabalhadores recaiu sobre a possibilidade de ainda interferir nos futuros desdobramentos da lei.

Dos desdobramentos, um dos mais importantes, sem sombra de dúvida, foram os PCNEM. Um documento formulado pelo governo, esboçado e concluído por uma suposta massa crítica e apoiado em um mecanismo aparentemente democrático. Por mais que os técnicos digam não se tratar de um modelo de ensino, o imaginário social ganha, a cada dia, um reforço para que se entenda o contrário (basta observarmos as referências bibliográficas nos concursos públicos para o magistério). Os PCNEM estão sempre presentes, não apenas nas questões estruturais, mas sobretudo nas questões metodológicas.

No entanto, apesar de as organizações civis no Brasil possuírem um

acúmulo considerável de discussões e produção de teses e propostas para a educação nacional, não é a possibilidade de o governo lançar modelos pedagógicos que nos preocupa. O problema reside no modelo político que os governos adotaram para a reforma educacional no Brasil.

Um modelo político que frustra a maioria das pessoas envolvidas com a educação, conseqüentemente apresenta instrumentos e modelos pedagógicos frustrantes. Nesse momento em que estamos dispostos a rediscutir os PCNEM, devemos lembrar o mesmo documento relativo ao Ensino Fundamental recebeu inúmeras críticas e que apenas os professores do primeiro segmento (1ª a 4ª séries) têm apresentado algum desenvolvimento que possa justificar um estudo de aprofundamento. No segundo segmento, os resultados têm sido muito pontuais, isolados a alguns projetos de iniciativas disciplinares, sobretudo em escolas de ensino privado.

Quanto ao Ensino Médio, nem mesmo as escolas do ensino privado que se destacam no ensino fundamental e que possuem uma larga tradição no construtivismo piagetiano (a referência filosófica do documento) conseguem realizar algum trabalho sob a orientação dos PCNEM. Essa situação pode ser vista como mais uma herança deixada pelo neoliberalismo, que o governo atual, eleito pelas organizações civis frustradas em 1996, promete remover das estruturas fundamentais das políticas públicas de educação.

### **3.2 Por um novo texto da Educação Física nos PCNEM Ensino Médio**

É nesse contexto de esperança de políticas públicas com a participação dos movimentos organizados da sociedade civil, que o Departamento de Políticas do Ensino Médio, da Secretaria de Educação Básica (DPEM-SEB), do Ministério da Educação, faz a chamada para os seminários, para os quais estamos nos preparando, deixando evidente que a comunidade precisa conversar e reformular, ou até mesmo suprimir, aquilo produzido em 2002 para o Ensino Médio.

No caso da Educação Física, podemos, a partir da leitura e análise, recomendar ao seminário a supressão do texto atual do PCNEM e a construção de um novo texto com base na produção de teses, nas propostas e nas experiências pedagógicas em Educação Física no Ensino Médio, bem como, a partir das discussões diretas que deveremos implementar durante os seminários regionais e nacional. Para justificar tal recomendação encaminhamos uma breve análise do texto produzido em 2002, acompanhada de alguns considerandos e questões para debate.

### **3.3 Análise panorâmica do texto sobre Educação Física para o Ensino Médio**

Nesta parte do documento há a intenção de seguir algumas orientações do DPEM-SEB, encaminhadas na forma de categorias de análise. Podemos adiantar que boa parte das categorias não poderá ser aplicada por falta de elementos que, em nosso entendimento, não podem ser encontrados no texto em análise.

O texto sobre Educação Física está localizado nas páginas 154 a 167 do PCNEM, publicado em 2002. Nele está inserido um conteúdo que versa a respeito dos objetivos da disciplina, da sua realidade no campo de trabalho, das possibilidades pedagógicas, a interpretação da LDBEN e das competências e habilidades a serem desenvolvidas na disciplina.

Na verdade, o texto segue um roteiro delineado institucionalmente que serviu para todas as disciplinas. Competências e Habilidades a desenvolver compõem uma estrutura dividida em três partes a serem preenchidas: 1) *Representação e Comunicação*; 2) *Investigação e Compreensão* e 3) *Contextualização sociocultural*. Pode-se observar que, não só a estrutura é igual para todas as disciplinas, mas as próprias competências e habilidades são semelhantes, senão iguais, as mesmas em todas as disciplinas.

O que está colocado na prática é que competências e habilidades são qualidades físicas, intelectuais e éticas que deverão ser praticadas pelos alu-

nos: conhecer, desenvolver, compreender, articular, dimensionar, construir, expressar-se, elaborar, utilizar, investigar etc. São objetivos colocados para os alunos, uma espécie de inversão do planejamento, quando os objetivos e serem alcançados pelo professor. Essa postura advém da concepção de o aluno ser de capaz de alguma coisa que não depende, necessariamente, da escola ou do professor.

À medida em que o texto se afasta da estrutura de Competências e Habilidades, aparecem as dificuldades em se estabelecer vínculos entre a disciplina como componente curricular e sua função específica no interior da escola. No caso da Educação Física, a grande dificuldade é identificar uma posição da disciplina no campo pedagógico frente a uma tendência fortemente liberal do ponto de vista da atuação do professor. Fala-se em utilização de conhecimentos adquiridos, de modificações de regras estabelecidas, de reconhecer (conscientização) a importância das atividades, sem mencionar referências teóricas. Na maioria das vezes o texto confunde a função do professor com a do profissional de Educação Física, ficando evidente a posição liberal. Essa interpretação não decorre apenas do termo empregado, mas também, e principalmente, porque em todos os momentos em que competências e habilidades são discutidas, os conteúdos, as atividades, as modalidades, enfim, as práticas sugeridas são priorizadas em detrimento da discussão a respeito da necessidade de formulação dos objetivos por parte da escola e do professor.

#### **4 PCNEM para quem?**

Normalmente, quando nos preparamos para produzir um documento propositivo, um Projeto Político Pedagógico ou um simples planejamento anual de uma disciplina, o primeiro elemento, que nos toma um tempo considerável de reflexão e produção, é o OBJETIVO. No entanto, um documento com a importância dos PCNEM trouxe, no caso da Educação Física, uma impressão de que objetivos não possuem tanta importância como pensamos.

No texto, não fica claro, a partir do objetivo estabelecido, se fora elaborado para leitura de professores ou de alunos. Não há uma introdução que possa informar ao leitor uma linha de raciocínio ou uma concepção que sustentará o texto. Quando informam a respeito do objetivo do documento, os autores afirmam que a intenção é *aproximar o aluno do Ensino Médio novamente da Educação Física, de forma lúdica, educativa e contributiva para o processo de aprofundamento dos conhecimentos, é o objetivo do que será exposto.* (p.155)

Esse é o motivo de nossa preocupação. Afinal, a quem o documento se destina? Além disso, é possível comentar, a partir de várias linhas do texto, os problemas que decorrem de uma escrita confusa, que contém afirmações generalizadas de situações que são complexas e específicas. Não se pode tratar o aluno como instituição. Os alunos, tal como os professores, são sujeitos históricos e estão em constante movimento. Portanto, não é possível afirmar que o aluno está afastado da Educação Física do Ensino Médio, como o faz, na citação acima. Quais alunos? De quais escolas? Em qual sistema de ensino? Onde estão os dados? Se a forma é lúdica, como ficam os objetivos? A idéia de aprofundamento dos conhecimentos combina com o lúdico? Na verdade, o documento não possui um objetivo e mistura conceitos básicos sem coerência, como é o caso do lúdico e do educativo.

Ao continuar a leitura percebe-se outros problemas que acabam descaracterizando o texto como um documento de apoio pedagógico. Não estamos cobrando dos autores um documento acadêmico. Contudo, os professores do Ensino Médio possuem, em sua maioria, curso superior, e estão em constante contato com estruturas acadêmicas de suporte ao trabalho pedagógico, seja em grupos de estudos, seja em cursos de pós-graduação, de participação em congressos ou mesmo por leituras solitárias. No caso da Educação Física, nos últimos 20 anos houve uma grande oferta, acompanhada de demanda semelhante no campo editorial e de eventos acadêmicos. Nesse sentido, os problemas que apontamos a seguir são facilmente detectados pelo professor que está no cotidiano escolar.

É lugar comum encontrar afirmações sem consistência teórica a respeito de possibilidades de práticas que, supostamente, levarão os alunos a adquirirem competências e habilidades. Tais afirmações aproximam-se dos chavões comerciais e corporativos, encontrados em campanhas publicitárias, não possuindo compromisso com a consistência teórica que deve permear os conteúdos veiculados na escola, principalmente no ensino médio. Nesse sentido, o problema não é apenas o de termos mal empregados no texto, é problema político e pedagógico. Na página 167, é possível destacar uma passagem que nos permite interpretar o sentido liberal do termo discutido. Na coluna sobre *Representação e comunicação*, o texto propõe que o aluno deverá ser capaz de: *Interessar-se pelo surgimento das múltiplas variações da atividade física, enquanto objeto de pesquisa e área de interesse social e de mercado de trabalho promissor.* Na página 156, a tendência liberal já tinha sido antecipada quando os autores ressaltam que: *uma Educação Física atenta aos problemas do presente não poderá deixar de eleger, como uma das suas orientações centrais, a da educação para a saúde.* Continua, ainda, o texto: *Se pretende prestar serviços à educação social dos alunos e contribuir para a vida produtiva, criativa e bem sucedida, a Educação Física encontra, na orientação pela educação para a saúde, um meio de concretização das suas pretensões.*

As citações acima revelam a intenção de colocar interesses pessoais e de categoria profissional acima dos interesses da comunidade escolar. Num primeiro momento, a Educação Física fica reduzida a um conjunto de atividades físicas receptivas às novidades que fomentam mercadorias e prestadores de serviços. Em outro momento é apontada a questão da saúde como uma linha imprescindível, de orientação central, no processo de conclusão da Educação Básica. Tal centralidade de orientação vem acompanhada de um discurso que torna, muito claramente, a Educação Física uma instituição à parte na instituição escolar. Uma instituição que tem *pretensões*.

Este tipo de discurso se desenvolve em todo o documento, de forma que, em certos trechos, fica muito evidente que tais pretensões passam pela

necessidade de possuir ou recuperar prestígio na estrutura. Para encerrar esta parte da análise, destacamos alguns trechos que evidenciam a possibilidade de objetivos particulares de algumas disciplinas, em particular a Educação Física, que colocam em segundo plano os objetivos da comunidade escolar, nesse nível de ensino: *Aos professores de Educação Física cabe recuperar o prestígio perdido nas últimas décadas* (p. 157) (...) *as aulas do “mais atraente” dos componentes limita-se aos já conhecidos fundamentos do esporte e jogo.* (p.156). *O professor de Educação Física deve buscar, a todo custo, uma integração com o trabalho desenvolvido na escola, colocando seu componente curricular no mesmo patamar de seriedade e compromisso com a formação do educando (...) nem sempre somos chamados a opinar sobre alterações nos assuntos escolares (...) a disciplina encontra-se desprestigiada e relegada a segundo plano (...) apresentar os resultados do trabalho é um dado importantíssimo na recuperação do prestígio da disciplina (...)* (p.158).

As ilustrações acima revelam um recalque, que acaba por gerar um sentimento corporativo no documento, como se a escola fosse um espaço de lutas por prestígio de determinadas disciplinas sobre as outras. O grande problema é saber que tanto as *Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio* (DCNEM), quanto os PCNEM, veiculam conteúdos que são destinados à recuperação ou diminuição do prestígio desse ou daquele professor, tendo por base a disciplina ensinada. Esse tipo de comportamento fatalmente coloca de lado a principal discussão: a busca de uma definição do papel do ensino escolar em todos os seus níveis, tendo por base os objetivos institucionais, da comunidade escolar e de cada escola, em particular, a partir de seu Projeto Político Pedagógico.

Além dos problemas identificados, há um conjunto de passagens que descaracterizam o documento como instrumento orientador para a política pedagógica. Pode-se observar uma clara valorização de atividades isoladas em detrimento de elementos de maior importância como os objetivos, a metodologia, as concepções de ensino e os conteúdos (p.p. 155 e 164). Em outros momentos, os autores evitam discutir politicamente os problemas so-

ciais que facilitam a exploração e acirram a competição em todos os níveis das relações humanas. Nesse caso o texto, quando deveria provocar uma discussão acerca da evasão escolar e do afastamento de alunos das aulas, apenas exhibe um discurso moralista a respeito da motivação, da criatividade e da vontade do professor. (p.p. 155, 156 e 158).

Um outro conjunto de passagens revela a preocupação dos autores com uma suposta falta de vontade do professor para o trabalho, generalizando acerca de supostas situações de incompetência, negligência, insensibilidade e falta de alternativas para o trabalho pedagógico. Entretanto, além de ser impróprio para um documento da envergadura dos PCNEM portar um discurso dessa natureza, as saídas apontadas pelos autores são, há muito tempo, rejeitadas no âmbito da Educação Física em todas as suas esferas de atuação escolar, seja no trabalho de intervenção pedagógica, seja na produção acadêmica.

Em vários momentos, os autores fizeram uma opção clara pela concepção de Educação Física vinculada ao modelo de saúde comercial, veiculada nos programas da mídia. O grande problema é fato do texto indicar o modelo da *saúde como alternativa viável para suas aulas* (p. 156). Notem que colocam o modelo como alternativa e não como um conteúdo pensado e produzido pela comunidade escolar ou pela consolidação da produção acadêmica.

Além disso, o texto exhibe, em vários momentos, o termo Cultura Corporal como se estivesse falando sobre a conhecida corrente pedagógica de Educação Física publicada no livro *Metodologia do Ensino da Educação Física*, por uma coletânea de profissionais, lançado pela Autores Associados Editora, em 1992. O problema está na opção por retomar o modelo de Aptidão Física e importar o discurso da conhecida geração saúde, descolada da preocupação com o conjunto da escola e com as concepções pedagógicas possíveis, o que é absolutamente incompatível à corrente da Cultura Corporal.

Para finalizar este bloco, é preciso salientar que durante os seminários haverá a oportunidade de debater e analisar melhor outros problemas que

inviabilizam o texto e justificam posição adotada de pedir sua total supressão. Problemas como conceituação inconsistente, pouca leitura da realidade escolar, aparente distanciamento das grandes questões da Educação Física e tentativas de levar para o interior da escola uma prática profissional liberal são questões a serem analisadas.

## **5 Sobre as categorias de análise**

Como citado anteriormente, podemos relatar com segurança que as categorias de análise encaminhadas pela SEMTEC não puderam ser contempladas por um motivo estrutural. O texto para a Educação Física, contida nos PCNEM, não expressa elementos que possam ser comparados efetivamente a partir luz das categorias sugeridas. O problema principal consiste na falta de indicação de possíveis metodologias referenciadas na produção acadêmica e na falta de possíveis conteúdos referenciados em propostas pedagógicas experimentadas e avaliadas no contexto escolar. Há uma confusão generalizada entre o que circula no contexto da indústria cultural e o que deve ser vivenciado, criticado e transformado no interior da escola. Além disso, em se tratando de um documento de ampla divulgação, a falta de consistência teórica das afirmações não nos permite fazer uma análise com base nas categorias encaminhadas. Portanto, para o prosseguimento do trabalho, são encaminhadas aos seminários algumas questões que poderão nortear a construção de um documento estruturado, de forma que possamos incorporar as preocupações apontadas nas categorias.

## **6 Questões para os seminários**

Sem querer abrir, neste espaço, uma discussão política a respeito da questão das competências, dada a margem a conflitos que se estabelecem no campo da reforma educacional brasileira, e também pelo entedimento de que há razoável acúmulo de debates já publicados (ver: *Educação Física Escolar*

*frente à LDB e aos PCNs: profissionais analisam renovações, modismos e interesses.* CBCE. Ijuí: Sedigraf, 1997), podemos afirmar ser possível iniciar uma reversão do quadro profissional liberal impregnado no texto, a partir dos seminários, para o qual foi produzido o presente documento.

Analizando a página 135 dos PCNEM, percebemos que as competências ali descritas são absolutamente generalizadas, com exceção de duas recomendações nas quais a Língua Portuguesa é considerada língua materna e geradora de identidade e as Línguas Estrangeiras Modernas são consideradas como instrumentos de acesso à informação e integração sociocultural. O restante da página apresenta um quadro aberto às interpretações e debates convergindo com o objetivo da programação dos seminários: a formatação de um novo documento, identificado com os anseios da sociedade organizada e com o ritmo da produção do conhecimento que visa à sustentação de uma prática escolar compromissada com a transformação da sociedade, tendo a educação escolarizada como um dos setores de referência para tal fomentação.

É importante esclarecer que a produção do documento, que consta da programação dos seminários, não pode ser um portador de sugestões de atividades ou indicações de determinados conteúdos. O nosso maior desafio é deixar, em primeiro plano, quais seriam os objetivos da Educação Física no contexto do Ensino Médio. Nesse sentido, será preciso discutir à exaustão o papel do Ensino Médio na sociedade. Qual cidadão será formado ao final da Educação Básica? Esse tipo de questão tem sido freqüente nas discussões sobre políticas públicas de educação, por meio da literatura, há várias décadas, principalmente a partir da expansão da escola pública no Brasil.

Afinal, o Ensino Médio continuará sendo apenas um entreposto de diferenciação de classes no processo de inserção nos cursos superiores? A classe trabalhadora só será contemplada com o Ensino Médio na perspectiva do acesso ao trabalho?

Sobre a Educação Física, antes mesmo de qualquer proposição, coloca-

mos alguns aspectos considerando necessários para a reflexão:

- ◆ Considerar a Educação Física como área do conhecimento do movimento corporal, culturalmente intencional, produzido para a beleza, por desafio individual, com ousadia, de forma lúdica, nas relações grupais;
- ◆ Considerar que o movimento culturalmente produzido pelo homem pode, por um lado, ser socializado e colocado à disposição de toda a humanidade e, por outro lado pode ser patenteado, reificado, transformado em mercadoria, e acessado por um pequeno grupo social;
- ◆ Considerar que, no processo de lutas sociais, a escola é hegemonicamente aceita como um espaço capaz de preservar e socializar o produto humano, de formar cidadãos capazes de modificar a estrutura reificante e estabelecer um processo contra-hegemônico frente à hegemonia dos setores dominantes que transformam a cultura em mercadoria;
- ◆ Considerar que o processo de seleção para o acesso às principais universidades do país ocupa quase todo o tempo ativo dos alunos, neutralizando as reais possibilidades de reflexões acerca do projeto hegemônico liberal e corporativo;
- ◆ Considerar que a Educação Física não faz parte do quadro de disciplinas sujeitas ao modelo pré-universitário, que possui em seu conjunto de conteúdos uma grande abrangência de manifestações culturais, tendo seus professores a autonomia para interromper o avanço corporativista da indústria cultural;

Propomos para os seminários as seguintes questões:

- ◆ Quais são as experiências regionais, relativas à cultura corporal de movimento, vividas no Ensino Médio, que expressam uma possibilidade dos alunos se apropriarem de uma produção humana de for-

ma não entendida enquanto mercadoria e sem restrições corporativas?

- ◆ Quais as experiências ou propostas pedagógicas presentes regionalmente que permitem aos alunos a possibilidade de confrontar o modelo hegemônico que vende jogos, transforma o sujeito em consumidor passivo dos esportes, que mitifica, de forma depreciativa, as danças e manifestações populares, que trata a capoeira numa perspectiva elitista e cria estereótipos espetaculares para as lutas?
- ◆ Quais são as experiências ou propostas pedagógicas regionais, que permitem aos alunos do Ensino Médio um contato com o mundo da cultura universalizada, de forma crítica e com possibilidade de apreensão de seus mecanismos de funcionamento?
- ◆ Quais são as experiências, ou propostas pedagógicas regionais, que visam transformar parte dos momentos da Educação Física em espaços de pesquisa sobre o esforço físico e o modo de vida de pessoas dos mais diversos setores do campo produtivo da região?
- ◆ Quais as experiências e propostas pedagógicas regionais que aproveitaram a inquietude juvenil, própria da faixa-etária dos alunos do Ensino Médio, para questionar, a partir da prática de atividades escolares, a falta de espaço para o lazer no bairro, no campo ou na cidade, e de políticas para a juventude, no que concerne ao acesso aos lugares públicos de práticas esportivas, de dança, entre outras manifestações?
- ◆ Enfim, quais as propostas pedagógicas colocadas e experimentadas em cada região, que aproveitaram o momento de amadurecimento intelectual dos alunos para proporcionar-lhes o direito de conhecer e operacionalizar elementos da cultura corporal de forma autônoma, sem a tutela de instrutores ou animadores profissionais e sem a restrição econômica?

- ◆ No campo específico da Educação Física, quais as metodologias conhecidas e experimentadas, bem como as manifestações culturais que permitiriam uma formação para fomentar opiniões e capacidade de confrontação aos nossos jovens estudantes frente às desigualdades sociais no campo da arte, do lazer e da ocupação de espaços esportivos?

Espera-se podermos fazer uma discussão produtiva, e que sejamos capazes de elaborar um texto de referência capaz de construir de muitos outros textos e propostas pedagógicas identificadas com as lutas, com os costumes, com os diferentes modos de vida e com a construção coletiva de um mundo melhor. Para adiantar e fomentar nossos encontros sugerimos uma visita aos Anais dos Congressos Brasileiro de Ciências do Esporte ([www.cbce.org.br](http://www.cbce.org.br)) e à página do Banco de teses e dissertações de Educação Física da Universidade Federal de Uberlândia ([www.ufu.br/nuteses](http://www.ufu.br/nuteses)), nos quais podem ser acessados alguns textos que veiculam estudos sobre os PCNEM e a Educação Física Escolar.

*Prof. Dr. Antonio Carlos Moraes*  
*Universidade Federal do Rio de Janeiro - RJ*