

Cientifique-se



CORPO — BIBLIOGRAFIA

*Iêda Fonseca da Silveira Folegatti **
*Dulce Inês Leocádio dos Santos Augusto **

- ALVES, Rubem. Crelo na ressurreição do corpo. São Paulo. Sagarana, 1984.
- ALEXANDER, Gerda. Eutonia: um caminho para a percepção corporal. São Paulo, Martins Fontes, 1983.
- AMARAL, S. Chi-kum: a respiração taoista: exercícios para a mente e para o corpo. São Paulo, Summus, 1987.
- ANDRADE, Carlos Drumond de. Corpo: novos poemas. 10. ed. Rio de Janeiro. Record, 1987.
- BERGE, Yvonne. Viver o seu corpo: para uma pedagogia do movimento. Lisboa. Compendium. s.d.
- BERGES, J.& LEZINE, I. Teste de Imitação dos gestos. Porto Alegre. Artes Médicas, 1987.
- BERNARD, Michel. Le corps. 5. ed. s.l.p., Editions Universitaires. 1976.
- BERTHERAT, Thérèse. O corpo tem suas razões: antiginástica e consciência de si. 10. ed. São Paulo. M. Fontes, 1986.
- .O correio do corpo: novas vias da antiginástica. 5. ed. São Paulo, Martins Fontes, 1985.
- .As estações do corpo: aprenda a olhar o seu corpo para manter a forma. 2. ed.. São Paulo, Martins Fontes, 1986.
- BERTRAND, René. Eutonia e Educación Física y deportiva. Stadium, 14(79): 30-35, 1980.
- BONNET, Jean Pierre. Vers une pédagogie de 1 acte moteur: reflexions critiques sur les pédagogies sportives. Paris. Vigot, 1983.
- BRIEGHEL, G. & MULLER. Eutonia e relaxamento. São Paulo, Manole. 1987.
- FALIZA, J., MARECHAL, B. & MOTTARD, J. Las relaciones corporales Stadium, (14):3-6, 1980.
- FAST, Julius. Body language. New York. Pocket Books. 1970.
- FREIRE, João Batista. Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física. São Paulo, Scipione, 1989.
- GAIARSA, José Angelo. O que é corpo. 2. ed. São Paulo. Brasillense, 1986.
- . Reich-1980. São Paulo. Agora, 1982. GELB, Michael. O aprendizado do corpo. São Paulo, Martins Fontes, 1987.
- GROUP. Corpo do homem. Lisboa. Escorpião, s.d.
- HASSE, Manuela. A disciplina do corpo. Ludens. 10(1): 18-38, 1985.
- HERMANT, G. O corpo e sua memória. São Paulo, Manole, 1988.
- JENNOT, Josiane. La pedagogia desde el punto de vista del cuerpo. Stadium, 13(75): 13-18, 1979.
- KLEIMAN, Seymour. Mind and body: East meets West. Champaign. ILL.. Human Kinetics, 1986.
- KREISLER, Fran & SOULE. A. A criança e seu corpo. São Paulo, Zahar, 1981.
- KUM NYE. Técnicas de relaxamento. São Paulo. Pensamento, 1978. (pt. 1 e 2).
- LABAN, Rudolf. Danza educativa moderna. Barcelona. Paidós. 1984.
- LE CAMUS, Jean. O corpo em discussão: da reeducação psicomotora às terapias de mediação corporal. Porto Alegre. Artes médicas, 1986.

* Bibliotecários da Faculdade de Educação Física da UNICAMP

- .Les pratiques corporelles a visé educative et therapeutique, retrospective et perspectives. *Pratiques corporelles*, 51: 18-21, 1981.
- LEROI-GOURHAN, André. O gesto e a palavra. Lisboa. Ed. 70. s.d. 2v.
- LIMA, Magali Alonso de. O corpo no espaço e no tempo: a Educação Física no Estado Novo (1937-1945). Rio de Janeiro. FGV. 1980. (Diss. Mestrado)
- LIMA JR., José. *Corpoética: cosquinhas filosóficas do umbigo da utopia*. São Paulo. Paulinas. s.d.
- LOWEN, Alexander. *Bioenergética*. São Paulo, Summus, 1982.
- . O corpo em depressão: as bases biológicas da fé e da realidade. São Paulo. Summus. 1983.
- . O corpo em terapia; abordagem bioenergética. 4. ed. São Paulo. Summus. 1977.
- .O corpo traído. São Paulo, Summus, 1979.
- LUKAS, Gehard. La educación corporal y los ejercicios corporales en la sociedad prehistórica. *Citius, Altius, Fortius*, 15(1/4): 273-324.
- MEDINA, João Paulo Subirá. *Brasileiros: os corpos de seu corpo; elementos político-filosóficos para uma pedagogia do corpo; uma contribuição à Educação Física no Brasil*. Campinas, Pucc. 1987 (Diss. Mestrado).
- . A Educação Física cuida do corpo e "mente". Campinas. Papirus, 1986.
- MENDEL, José. Descrição do corpo por métodos antropométricos. *Med. Esporte*, 2(4): 230-209, 1975.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. Rio de Janeiro Freitas Bastos, 1971.
- MIRANDA, Regina. O movimento expressivo. Rio de Janeiro, FUNARTE. 1980.
- MISSION, GUY. *Psycho-pédagogie des activités du corps*. Paris, Vigot, 1984.
- MONTAGU, Asheley. *Tocar; o significado humano da pele*. São Paulo Summus, 1988.
- MORAES, Levy Penna de. *Calotonia: a sensibilidade, os pés e a imagem do próprio corpo em psicoterapia*. São Paulo, USP. 1979. (Diss. Mestrado)
- MORENO, Armando. *Abordagem científica do corpo humano ou elogio do paradoxo*. Ludens. 10(1): 3-8, 1985.
- MOURA, Santana M. S. de & LEAL, Cristiane B. *Expressão corporal: uma proposta para a conscientização do pré-escolar (resumo)*. RBCE, 9(1): 22, 1987.
- MOURINO MOSQUERA, Juan José. *Corpo, personalidade e desempenho desportivo*. Rev. Bras. Educ. Fis. Desportos. 9(33): 55-59, 1977.
- NETTO, Maria Inês Artaxo. O ser, dança-educação. In: Congresso Brasileiro de Dança, Educação Física. 2, São Paulo. 1986.
- NICOLINI, Eduardo Olivio Ravagni. *Des-velando o corpo humano*. São Paulo. PUC, 1988. (Diss. Mestrado)
- OLIVEIRA, Vitor M. de. *Ginástica para a alma, música para o corpo*. RBCE, B (1): 118-123, 1986.
- PAIXÃO, Jacira da Silva. O movimento na Educação Física. *Kinesis*. 3 (2): 153-159, 1987.
- PLESSNER, Markus. *O homem: seu corpo e seu espírito*. São Paulo. círculo do Livro. s.d.
- POMARUL, Célia R. M. *A arte do movimento na educação matemática*. Campinas, s.c.p., 1985.
- RODRIGUEZ FACAL, Fernando. *Libertad para elegir la dependencia?* Stadium. 22 (127): 29-31, 1988.
- SALOMON, Paula. *Corpo vivo*. São Paulo. Brasileiraense, 1983.
- SANTIN, Silvino. *Educação Física de Desportos; uma abordagem filosófica da corporeidade*. Kinesis, (no. esp.): 143-156. 1984.
- SANTIS, Maria Isabella de. *O discurso não verbal do corpo no contato psicoterápico*. São Paulo. PUC. (Diss. Mestrado)
- SCHATTAN, Vera. *In corpore sano: o corpo e as diferenças*. Campinas, UNICAMP. 1985. (Diss. Mestrado)
- SCHILDER, Paul. *A imagem do corpo; as energias construtivas da psique*. São Paulo, Martins Fontes, 1981.

- SENET, A. O homem descobre o seu corpo. 3. ed. Belo Horizonte. Itatiaia, 1975.
- SILVIA, Maristela Moura. O uso do movimento expressivo em sala de aula (resumo). RBCE. 7(1): 26, 1985.
- SIMÕES, Anabela. As técnicas de controle corporal em ergonomia. Ludens. 12 (1): 14-20, 1988.
- STROZENBERG, Ilana. De corpo e alma. São Paulo, Comunicação Contemporânea. 1986.
- VAYER, Pierre. O diálogo corporal; ação educativa para criança de 2 a 5 anos. São Paulo, Manole, 1984.
- VAYER, Pierre. Linguagem corporal: a estrutura e a sociologia da ação. Porto Alegre, Artes Médicas. 1985.
- VENÂNCIO, Sonia Maria Diaz. A linguagem e a Educação Física: linguagem corporal: a fala que não se ouve. Campinas, UNICAMP. 1987. (Projeto Especialização)
- WAHBA, Lilliana. Consciência de si através da vivência corporal. São Paulo, 1982.
- WAY, Eunice e. Os relógios do corpo. Revista Brasileira de Educação Física e Desportos, 11 (51): 61-64, 1983.
- WEIL, Pierre. O corpo fala; a linguagem silenciosa da comunicação não verbal. 18. ed. Petrópolis. Vozes, 1987.
- WELLS, Rennée. O corpo se expressa e dança. 2 ed. Rio de Janeiro. Francisco Alves, 1983.
- WICKSTROM, Ralph. O motor do corpo. Lisboa, Elfos. s.d.

EVENTOS:

- I Encontro Norte-Nordeste de Grupos de Estudos, Aracaju-Fevereiro: 1991 — Promoção Revista Motrivivência
- Congresso Brasileiro Norte-Nordeste de Ciências do Esporte
Promoção: Secretaria Estadual do CBCE no Ceará
Tema: A Formação em Educação Física no Norte-Nordeste: uma Diátribe Filosófica.
De 05 a 09 de dezembro.
- IV Simpósio Baiano de Ginástica de Academia e III Encontro Brasileiro da Atividade Física
De 21 a 25 de Janeiro de 1991
Centro de Convenções da Bahia — Salvador
Informações: Akasha Promoções — Fone: 071 — 240-0471.
- II Encontro de Educação Física da UNICAMP
Tema: "Educação Física, Esportes e Lazer: Políticas Públicas"
De 18 a 20 de outubro de 1990.
Informações: Secretaria do II Encontro — DALILA T. CHICHURRA — Fone: 393697 — Caixa Postal 6134.
- XIII REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO — Belo Horizonte 15 a 19 de outubro de 1990 — ANPEd SEC/GERAL — FAGED UFRGS A. Paulo Gama s/nº Prédio 23 — 7º andar — sala 700-19 — CEP 90.049 Porto Alegre - RS — Fones (0512) 275-5933 — 275-776.
- II CONGRESSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA — As Ciências do Desporto e a Prática Desportiva no Espaço da Língua Portuguesa — PORTO — Portugal 30/31 de janeiro e 1/2 de fevereiro de 1991 — Informações: Faculdade UERJ — Instituto de Educação Física - Rua Francisco Xavier nº 524 — 9º andar — CEP: 20550 — Rio de Janeiro-RJ.
- III CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA EM SAÚDE
IV EXPOSIÇÃO TÉCNICA DE INFORMÁTICA EM SAÚDE
Gramado - RS, 07 a 11 de outubro de 1990 — Informações: Escola Paulista de Medicina — Rua Boticatu, 862 Ed. Leal Prado Térreo — CEP 04023 — São Paulo-SP.
- CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA DESPORTOS E RECREAÇÃO — Federação Internacional de Educação Física — Foz do Iguaçu Paraná — Janeiro 1991. FIEP-PR, CP. 837, ALMIR ADOLFO GRUHN, 85.890, Fone: (045) 262.1126.
- VII CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE.
SETEMBRO DE 1991 — USP — São Paulo.
- XI SIMPÓSIO NACIONAL DE GINÁSTICA
Projetos Pedagógicos de Educação Física no Brasil
De 27 a 31 de outubro — Pelotas ESEF/UFPPEL.

CURRÍCULOS E PROGRAMAS

*** CONTRIBUIÇÃO AO DEBATE DO CURRÍCULO EM EDUCAÇÃO FÍSICA:
UMA PROPOSTA PARA A ESCOLA PÚBLICA**

*Profª Michele Ortega Escobar ***

1 — FUNDAMENTAÇÃO

O Programa de Educação Física para o Ensino Fundamental e Médio, da Rede Pública do Estado de Pernambuco, que hoje apresentamos, resultante de um longo processo de reflexão coletiva de profissionais da área, pretende contribuir para a elaboração de um currículo comprometido com as características sócio-culturais dos alunos e da escola, bem como as características do contexto histórico-social em que ambos se envolvem. Face a este contexto, gerador de problemas que exigem análises específicas e particulares, este programa deve ser entendido como uma sugestão para a escola abordar pedagogicamente a vida de movimento das crianças.

Em princípio, explicitaremos a concepção teórico-filosófico-científica e político-pedagógica com a qual consideramos legítima a presença da Educação Física no currículo escolar.

O homem tem produzido, no decorrer da história, um fantástico acervo de formas de representação do mundo, exteriorizadas pela expressão corporal. Assim, podemos identificar os jogos, a dança, as lutas, os exercícios ginásticos, os esportes, os malabarismos, a mímica, entre outros, como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.

Nesta linha de pensamento, todas estas manifestações culturais compõem uma área abrangente que pode ser chamada de "Cultura Corporal". No universo desta Cultura Corporal, a Educação Física se configura como uma disciplina que trata pedagogicamente, na escola, alguns dos "Temas" ou "Formas" desta cultura, tendo portanto, como "objeto de estudo" a "expressão corporal como linguagem."

Os temas ou formas da cultura corporal ex-

pressam um sentido e um significado onde se interpretam dialeticamente a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da Sociedade.

Ao longo da história da educação brasileira, constata-se que a existência da Educação Física, como componente curricular, tem sido justificada por necessidades como as de "performance/a-destramento físico/busca de talentos esportivos" e outras que caracterizam a tendência à instrumentalização, separação e especialização do corpo. Reforça esta tendência o tratamento histórico do exercício físico, projetado como fim em si mesmo e abordado pelas leis físicas da matéria. Ainda tem sido justificada por ser capaz de atender, supostamente, necessidades em relação ao desenvolvimento de virtudes ou qualidades ideais, socialmente relevantes para o Sistema. Esta posição radicaliza abandona questões como a abordagem antropológica da expressão corporal, ou seja, a própria natureza do homem e os fatores histórico-culturais presentes nas formas culturais do movimento. Faz-se necessário considerar que as formas de expressão corporal dos alunos refletem os condicionantes impostos, pelas relações de poder com as classes dominantes, ao cotidiano da sua vida particular, do trabalho e do lazer.

"Propomos o entendimento da Educação Física como meio para superação da compreensão unilateral para a de omnilateralidade do homem. Jogar, dançar, vivenciar os diferentes esportes, vivenciar as práticas corporais de diferentes culturas, se entendidas em sua profundidade, ou seja, como fenômenos culturais, estarão contribuindo, em conjunto com os demais componentes curriculares, para a formação de um homem capaz de se apropriar do mundo... Jogar, dançar e praticar esportes são também formas de se apropriar do

✓ Apenas o primeiro e o segundo capítulos deste projeto estão sendo publicados nesta edição. Em edições posteriores serão publicados os capítulos subsequentes, apesar de já terem sido publicados pela Secretaria de Educação de Pernambuco — Diretoria de Educação Escolar — Departamento de Educação Física e Desportos.

** Coordenadora do Projeto

mundo, e não apenas de fugir dele, se alienar dele".⁽¹⁾ Desta forma, a Educação Física, no ensino fundamental e médio, deverá considerar os aspectos antropológicos da expressão corporal humana, vinculando-se aos princípios da preparação para o mundo do trabalho e da educação para o lazer. Todavia, objetivos, conteúdos e processos metodológicos devem ser analisados à luz dos pressupostos dialéticos da totalidade, da natureza, da história do homem e da elaboração do conhecimento.

Para este programa foram selecionados quatro temas da Cultura Corporal: Jogo, Esporte, Ginástica e Dança, cujos conteúdos devem ser tratados como informações necessárias, tanto para a apropriação do conhecimento Sócio-histórico da própria corporeidade e das técnicas de movimento, quanto para a compreensão do Sentido/Significado destas práticas. Ressaltamos que a compreensão deste Sentido/Significado implica numa reflexão sobre as relações de interdependência que Jogo, Esporte, Ginástica e Dança têm com os grandes problemas Sócio-políticos atuais: Ecologia, Papéis Sexuais, Saúde Pública, Relações sociais do trabalho, Preconceitos Raciais, Preconceitos da deficiência e da idade, Distribuição do solo urbano, Distribuição da Renda e Dívida externa e outros. A reflexão sobre estes problemas torna-se necessária na medida em que esta "Realidade" se constitui no eixo do currículo, proposto pela Secretaria de Educação de Pernambuco, e, somente nesta perspectiva, os conteúdos poderão se projetar socialmente relevantes.

A nossa compreensão de Educação Física exige também um tratamento especial do problema da seriação dos conteúdos, nas diferentes séries do Ensino Fundamental e Médio, que ultrapasse os critérios que hoje gradua conteúdos na base da classificação de movimentos em fáceis e difíceis, simples e complexos, atendendo à idéia de seriação como divisão em pedaços estanques.

A Tematização de Jogos, Dança, Ginástica e Esporte demanda a compreensão de que o universo de cada uma destas formas da cultura de movimento do homem terá uma expressão diferente quando o sujeito que as cria ou recria se encontrar em diferentes e específicos estágios de desenvolvimento. Assim entendido, o "saltar" pode ser tema de qualquer série, porém o significado/objetivo de ciranças de pré-escolar para o "saltar" determinará o tratamento de técnicas rudimentares de salto, deixando a ênfase pedagógica na compreensão das formas de resolver o problema de desprender-se da ação da gravidade ou seja, o "que fazer". O mesmo "saltar" numa 7ª série, por exemplo, onde

a compreensão geral e abstrata do sentido/significado das técnicas do salto é possível de ser alcançado, o "saltar" se constituirá num tema de estudo das idéias essenciais que envolvem esse ato, desde as bases físicas e fisiológicas até as razões político-filosóficas da existência dos diferentes modelos de salto e o significado deles para o aluno, sujeito do processo, e para a população em forma geral.

2 — EDUCAÇÃO FÍSICA DO PRÉ-ESCOLAR AO ENSINO MÉDIO

2.1 — O Jogo

O jogo (brincar, brinquedo e jogar são sinônimos em diversas línguas) é uma invenção do homem, um ato em que sua intencionalidade e curiosidade resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente.

O jogo satisfaz necessidades das crianças, especialmente a necessidade de "ação". As motivações, tendências e incentivos dessa ação caracterizam os diferentes estágios do seu desenvolvimento. No jogo, a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, dependendo das suas motivações e tendências internas. Não sendo aspecto dominante da infância, ele deve ser entendido como "fator de desenvolvimento" por estimular a criança no exercício do pensamento que pode desvincular-se das situações reais e levá-la a agir independentemente do que ela vê.

Quando a criança joga ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e tornar-se consciente das suas escolhas e decisões. Por isto, o jogo apresenta-se como elemento básico para a mudança das necessidades e da consciência.

A ênfase no propósito/objetivo do jogo acentua-se com o desenvolvimento da criança. Sempre esse propósito/objetivo é o que decide o jogo, justifica a atividade e determina a atitude afetiva da criança. Assim, por exemplo, a preocupação e tensão durante uma corrida, tanto por querer ganhar ou por se ver ultrapassada, pode levá-la à perda de grande parte do prazer do jogo.

Observa-se o desenvolvimento da criança no caráter dos seus jogos, que evoluem desde aqueles onde as regras se encontram ocultas numa situação imaginária (por exemplo, onde crianças jogam de papai e mamãe elas agem de acordo com

(1) SOARES, Carmem Lúcia. Fundamentos de Educação Física Escolar, Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1989.

as regras de comportamento de um pai e de uma mãe) até os jogos onde as regras são cada vez mais claras e precisas e a situação imaginária é oculta. Quanto mais rígidas são as regras dos jogos maior é a exigência de atenção da criança e de regulação da sua própria atividade, tornando o jogo tenso e agudo. É fundamental o desenvolvimento das regras na escola, porque conduz a criança a ações onde se faz possível a divisão "trabalho-jogo".

Num programa de jogos para as diversas séries é importante que os conteúdos dos mesmos sejam selecionados considerando a memória lúdica da comunidade do aluno, oferecendo-lhe também o conhecimento dos jogos das diversas regiões brasileiras e de outros países.

2.1.1 — O Jogo no Ciclo de Educação Infantil (Pré-Escolar) e no Ciclo de Organização da Identificação da Realidade (1ª a 3ª Série do Ensino Fundamental)

- a) Jogos que promovam o reconhecimento de si mesmo e das próprias possibilidades de ação;
- b) Jogos que promovam o reconhecimento das propriedades externas dos materiais/objetos para jogar, sejam eles do ambiente natural ou construídos pelo homem;
- c) Jogos que promovam a identificação das possibilidades de ação com os materiais/objetos e das relações destes com a natureza;
- d) Jogos que promovam a capacidade de inter-relacionar o pensamento sobre uma ação com a imagem e a conceitualização verbal dela, como forma de facilitar a eficácia da ação e da comunicação;
- e) Jogos que evidenciem as inter-relações com o ensino e com a atividade artística;
- f) Jogos que promovam a compreensão das relações sociais: criança-família, criança-crianças, criança-professor, criança-adultos;
- g) Jogos que promovam a identificação da vida de trabalho do homem, na própria comunidade e nas diversas regiões do país;
- h) Jogos que promovam a compreensão do sentido da convivência com o coletivo, das suas regras e dos valores que estas envolvem;
- i) Jogos que promovam a auto-organização;
- j) Jogos que promovam o sentido da auto-avaliação e da avaliação coletiva das próprias atividades;
- k) Jogos que promovam a capacidade de elaboração de brinquedos para jogar em grupo e para jogar sozinho.

2.1.2 — O Jogo no Ciclo de Iniciação ao Conhecimento Sistematizado (4ª a 6ª Série do Ensino Fundamental)

- a) Jogos que promovam a iniciação da capacidade de jogar tecnicamente e estimulem o pensamento tático;
- b) Jogos que promovam a capacidade de organizar os próprios jogos e decidir suas regras, entendendo-as e tolerando-as.

2.1.3 — O Jogo no Ciclo de Ampliação do Conhecimento Sistematizado (7ª a 8ª Série do Ensino Fundamental)

- a) Jogos que promovam a capacidade de organização técnico-tática e de julgamento de valores na arbitragem deles;
- b) Jogos que promovam a necessidade do treinamento e da avaliação das habilidades individuais e do grupo para jogar eficazmente, técnica e taticamente;
- c) Jogos que promovam no aluno a capacidade de decidir os próprios objetivos e níveis de sucesso.

2.1.4 — O Jogo no Ciclo de Aprofundamento do Conhecimento (1ª a 3ª Série do Ensino Médio)

- a) Jogos que promovam o conhecimento aprofundado sobre técnicas e táticas dos jogos, bem como da arbitragem dos mesmos;
- b) Jogos que promovam o aprofundamento do conhecimento sobre o desenvolvimento/treinamento da capacidade geral e específica de jogar;
- c) Jogos que promovam a organização da escola junto com a comunidade, para encontrar as melhores formas de usufruir da prática esportiva.

2.2 — O Esporte

O esporte, como a prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal universal, projeta-se numa dimensão complexa de fenômeno que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica. Por isto, deve ser analisado nos seus variados aspectos, para determinar a forma em que deve ser abordado pedagogicamente como esporte da escola e não como o esporte na escola.

Sendo uma produção histórico-cultural, subordina-se aos códigos/sentido/significado que lhe imprime a sociedade capitalista e por isto não pode ser afastado das condições a ela inerentes, especialmente no momento em que se atribuem a ele valores educativos para justificá-lo no currículo escolar; no entanto, as características com que ele se reveste: exigência de um máximo rendimento atlético, norma de comparação do rendimento que idealiza o princípio de sobrepujar, regulamentação rígida (aceita a nível da competição máxima: as olimpíadas), e a racionalização dos meios e técnicas, revelam que o processo educativo-socializante por ele provocado reproduz, inevitavelmente, as desigualdades sociais, o que pode ser considerado uma forma de controle social pela adaptação do praticante aos valores e normas dominantes, defendidos para a funcionalidade e o desenvolvimento da sociedade.

Por outro lado, os pressupostos para o aprendizado do esporte: o domínio dos elementos técnico-táticos e as pré-condições fisiológicas para prática demonstram claramente que a finalidade a ele atribuída é somente a vitória na competição e isto o coloca como fim em si mesmo.

Se aceitamos o esporte como fenômeno social, tema da cultura corporal da humanidade, precisamos questionar suas normas, suas condições de adaptação à realidade social e cultural da comunidade que o pratica, cria e recria.

Na escola, precisamos resgatar os valores que verdadeiramente "socializam", ou seja, privilegiam o coletivo sobre o individual, defendem o compromisso de solidariedade e respeito humano, a compreensão de que o jogo se faz "a dois" e de que é diferente jogar "com" o adversário do jogar "contra" o adversário.

Para este programa, então, apresenta-se a exigência de "desmistificar" o esporte através da oferta do conhecimento que permita aos alunos a crítica do esporte, dentro de um determinado contexto sócio-econômico-político-cultural e a compreensão de que a prática esportiva deve ter o sentido/significado de valores e normas que assegurem o direito à prática do esporte como bem social.

O programa deve ser desenvolvido no entendimento da evolução do jogo como ato criativo, espontâneo, até o jogo institucionalizado por regras específicas. Exemplificaremos o tratamento que pode ter uma modalidade esportiva. Como já explicamos a evolução do jogo no programa de "jogos", o professor deverá reportar-se a ele para acompanhar estes exemplos.

Todo jogo esportivo tem os chamados, comumente, "fundamentos" que aqui entenderemos não apenas como uma determinada "técnica," senão que alargaremos esta visão, acrescentando a cada

fundamento o sentido/significado da "ação", pois desta forma pode ser compreendido o tratamento de um esporte a partir das primeiras séries. É rotineiro ver crianças, nos seus primeiros equilíbrios, jogar "futebol" com o pai. Nesse momento, mesmo não podendo explicá-lo, ela está agindo com o sentido/significado do chute: jogar (com o pé) uma bola determinada com um claro propósito. A execução técnica do chute, com diversas regras dentro do jogo, virá muito mais tarde; porém, ela poderá jogar "futebol" muito cedo.

Os exemplos que colocaremos a seguir não significam a exclusão de qualquer esporte; devendo ser entendido como sugestão da forma pela qual podem ser tratados pelo professor.

2.2.1 — Atletismo. Exemplo 1

Entende-se o atletismo como a prática do correr, saltar e arremessar. Estas práticas foram criadas historicamente pelo homem, e o seu desenvolvimento e evolução é consequência da elaboração cultural.

O sentido/significado dos seus fundamentos encontra-se na solução que deve ser dada ao problema de maximizar a velocidade (correr), desprender-se da ação da gravidade (saltar) e jogar distante (arremessar).

Cada fundamento se materializa em "provas" específicas que exprimem o propósito que lhe é atribuído.

Corridas:

- de resistência;
- de velocidade — com e sem obstáculos;
- de campo — cross-country;
- De aclives-declives (de rua ou pedestrianismo);
- De revezamento.

Saltar:

- no sentido horizontal: distância e triplo;
- no sentido vertical: altura e c/vara.

Arremessar:

- Implementos:
- pesados: peso — martelo;
- leves: dardo — disco.

Tomaremos como exemplo um dos fundamentos: "arremessar".

No programa de jogos encontramos para o 1º Ciclo (1ª a 3ª Série): "Jogos que promovam o reconhecimento de si mesmo e das próprias possibilidades de ação". Isto significa que, nesse

ciclo pode-se promover jogos em que o aluno identifique, por exemplo, a sua possibilidade de “jogar distante de si mesmo” algum objeto (bolas, pedras, bastões de madeira, etc). O sentido/significado do “arremessar” pode ser abordado ludicamente, propondo, por exemplo, a dramatização de uma atividade dos índios primitivos que “arremessavam dardos para caçar animais”. A “caça” pode estar representada por um grande círculo onde devem chegar os “dardos” (cabos de vassoura). O alvo deve ser amplo para não exigir pontaria e sim a força para cobrir a distância-desafio.

Numa 4ª série, pode-se promover a organização deste jogo, em equipes, onde a distância do arremesso de cada membro seja somada num só total.

Somar as distâncias para saber que equipe jogou mais longe privilegia o coletivismo e dá sentido ao arremesso. O passo seguinte pode ser: a busca da forma “técnica” que venha garantir a eficácia do arremesso e, mais tarde, a prática da prova: “arremesso de dardo”, com o propósito claro da busca do rendimento esportivo.

2.2.2 — Voleibol . Exemplo 2

O propósito deste jogo é evitar que a bola caia no próprio campo de jogo e fazê-la cair no campo do adversário, passando por cima de uma rede.

Sentido dos seus fundamentos:

- a) Saque = forma de iniciar a jogada ou “rally”;
- b) Recepção = ação de receber o saque do adversário;
- c) Levantamento = preparação para o ataque;
- d) Ataque = passar a bola para o campo contrário, dificultando a defesa;
- e) Bloqueio = interceptação do ataque do adversário;
- f) Defesa = evitar que a bola caia no próprio campo.

Cada um destes fundamentos pode dar sentido/significado a jogos que podem ser jogados em qualquer série, respeitando o estágio de desenvolvimento do aluno, que indicará o tipo de regras que podem ser colocadas.

Existe um interessante acervo de jogos que contém elementos técnicos semelhantes aos dos jogos esportivos formais, por exemplo, o “Minivoleibol”. Consideramos que ele representa uma ótima

opção para a iniciação técnico-tática das crianças e que, como explicamos no programa de jogos, pode vir a acontecer no Ciclo de Iniciação ao Conhecimento Sistemizado, 4ª a 6ª série.

2.2.3 — Basquetebol . 3º Exemplo

Jogo em que (utilizando somente as mãos para manejá-la) disputa-se uma bola para atingir um alvo que é defendido pelo adversário.

Sentido dos seus fundamentos:

Atacar:

- Passar = jogar a bola para o companheiro;
- Dribar = progredir com a bola, quicando-a;
- Arremessar = jogar a bola em direção à cesta.

Defender:

Dificultar os passes, os dribles e os arremessos do adversário.

“Passar” uma bola implica várias dimensões do sentido da atividade da criança, por exemplo, “dar e receber”. Passar para o outro exige uma relação na qual podem materializar-se variados sentimentos, por exemplo: vontade de dar ao outro uma coisa; dispor-se a receber de outro uma coisa; negar-se a dar; negar-se a receber; avallar que é mais fácil passar para o outro do que receber do outro, etc... Isto significa entre outras coisas, que a compreensão de “equipe” e do papel “solidário” de cada um dos seus membros deve ser estimulado desde as primeiras séries. O sentido-significado do “passar” uma bola para outro pode ser motivo de jogos a partir da 1ª série até o momento em que o aluno se torne consciente da necessidade da técnica e da tática para “passar” e “receber” uma bola com eficiência dentro de um jogo esportivo, como o basquetebol.

Parece-nos que os exemplos ilustram com clareza uma forma de abordar o esporte numa perspectiva pedagógica. Porém, propor esta abordagem não deve significar, em momento nenhum, uma especialização precoce de posição ou função dentro de um jogo, ou o uso de sistemas táticos complexos que não se adequem ao estágio de desenvolvimento dos alunos.

PROJETOS, MONOGRAFIAS E TESES

CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA REDE DE ENSINO PÚBLICO

Prof. Helder Guerra de Resende *
 Prof. Ludmila Mourão Bocardo *
 Cláudia Alice de Oliveira Virginio **
 Liana Rodrigues de Sá **

INTRODUÇÃO

O presente estudo insere-se no conjunto de três subprojetos que têm como objetivo central a caracterização das concepções que a comunidade (professores de Educação Física, professores de outras disciplinas, especialistas da Educação, alunos e seus respectivos familiares) tem acerca da Educação Física escolar. Por sua vez, o projeto central, denominado "Concepções sobre a Educação Física na Rede de Ensino Público", está vinculado à linha de pesquisa "Política e Análise Institucional em Educação Física", que tem no Mestrado em Educação Física da Universidade Gama Filho um núcleo sistematizado e desencadeador dessa natureza de preocupação acadêmica.

A delimitação do estudo à escola pública de 1º e 2º graus tem como justificativa três aspectos relevantes: (a) devido ao fato da obrigatoriedade da Educação Física no sistema formal de ensino (lei nº 5.692/71); (b) por ser o local que oportuniza à maior parte da população a possibilidade de contato com a prática sistematizada da Educação Física, e (c) por ser esse espaço freqüentado por uma significativa parcela dos segmentos sociais menos favorecidos social e economicamente, tendo, portanto, possíveis restrições de acesso a outros locais adequados à prática da Educação Física.

Os resultados da presente investigação, associados a outros estudos comprometidos com a percepção, concepção e a prática pedagógica da Educação Física, têm a intenção, num segundo momento, de propor o estabelecimento de diretrizes político-pedagógicas que dêem suporte à proposição de uma pedagogia das atividades corporais, que considere concretamente nossa realidade histórico-cultural e esteja a serviço dos proclamados valores de democratização da Educação Física.

O PROBLEMA

No Brasil, alguns estudiosos da área vêm desenvolvendo estudos, na tentativa de caracterizar as concepções e tendências pedagógicas manifestadas no ensino da Educação Física, sobretudo no terreno das elaborações doutrinárias e das propostas acerca das atividades corporais e a Educação Física no 1º e 2º graus (Oliveira, 1981 e 1985; Medina, 1983; Ferreira, 1984; Carmo, 1985; Ghiraldelli, 1988, dentre outros).

De comum, estes estudos procuraram denunciar o "estado da arte" em que se encontra o ensino da Educação Física; sua subordinação aos interesses e expectativas das classes dominantes; sua desvinculação em relação às demais disciplinas curriculares e tendências educacionais; seu caráter de neutralidade; sua dissociação do contexto histórico-cultural; a falta de condições infra-estruturais; a desqualificação docente; dentre outros. Alguns desses estudos chegam a elaborar propostas pedagógicas "alternativas" na direção de uma concepção auto-definida como progressista e a serviço dos segmentos sociais desfavorecidos.

No entanto, esses trabalhos não deixam transparecer se as suas proposições pedagógicas consideram as concepções e expectativas que os segmentos sociais desfavorecidos têm acerca da função e do papel que a Educação Física deve ou está desempenhando. As propostas que veiculam "novos" valores, deveriam ser estruturados levando em consideração as demandas dos diversos segmentos interessados e seus fundamentos representativos.

Nesse sentido, o presente subprojeto teve como objetivo parcial a caracterização e a análise qualitativa da concepção, valores e expectativas que os professores de Educação Física escolar têm acerca deste componente curricular.

* Professores do Departamento de Educação Física da Universidade Gama Filho

** Alunas do Departamento de Educação Física (UGF)

METODOLOGIA

MODELO DO ESTUDO

Tendo como referência as tradicionais classificações sobre metodologia da pesquisa, o presente estudo pode ser considerado do tipo descritivo, na medida em que estamos caracterizando e interpretando as concepções declaradas pelos professores de Educação Física sobre esta disciplina no contexto da escola pública de 1º e 2º graus.

SELEÇÃO DOS SUJEITOS

Para esta primeira fase do estudo — piloto avançado — selecionamos 4 (quatro) unidades escolares distribuídas segundo os critérios de localização geográfica (zona norte/sul e zona oeste) e rede de ensino (estadual e municipal).

Entrevistamos (oito) professores de Educação Física que foram selecionados acidentalmente, de acordo com as suas disponibilidades e aceitação em participar do estudo.

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Para esta primeira fase do estudo elaboramos um roteiro de entrevista composto de 24 (vinte e quatro) perguntas semi-estruturadas, que foram submetidas aos professores de Educação Física selecionados, além de conter, ainda, itens de caracterização da escola e do professor entrevistado. As questões foram elaboradas a partir de 4 (quatro) categorias:

- (a) concepção de Educação Física;
- (b) aspectos estruturais e pedagógicos da Educação Física escolar;
- (c) relação Educação Física e sociedade;

Os dados foram coletados nas respectivas escolas, tendo sido as entrevistas gravadas em fitas k-7. Todas as entrevistas foram transcritas integralmente em protocolos e, logo após, mapeadas numa planilha, visando à depuração das idéias centrais. Após esse procedimento, os dados foram agrupados com vistas à análise qualitativa, uma vez que a qualitativa, uma vez que a quantificação seria impropriedade, considerando o número de sujeitos entrevistados. Por outro lado, o objetivo dessa fase do estudo foi a depuração qualitativa da metodologia do estudo e das categorias de análise dos dados, com vistas à elaboração de um questionário estruturado. Este novo instrumento será submetido, na segunda etapa do estudo, a

um grupo amostral representativo de docentes atuantes nas unidades escolares das redes estadual e municipal do Rio de Janeiro.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados obtidos a partir das entrevistas com os professores de Educação Física das redes estadual e municipal do Rio de Janeiro estão sendo apresentados considerando os 4 (quatro) eixos de análise.

CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Buscamos a caracterização dos professores quanto à concepção de Educação Física, através de questões relacionadas:

- (a) aos objetivos e funções que esta disciplina deveria desempenhar na escola;
- (b) à opinião quanto a sua obrigatoriedade no ensino de 1º e 2º graus;
- (c) à distinção entre Educação Física e esporte.

Todos declararam nas entrevistas que a Educação Física deve estar comprometida com o processo de formação integral do homem, sendo diversificadas as características privilegiadas para a consecução desta finalidade.

O caráter físico-desportivo foi o mais declarado, na medida em que os docentes concebem a Educação Física no sentido do desenvolvimento da aptidão-física e da formação de talentos desportivos.

No entanto, alegam que a Educação Física não vem desempenhando a contento essas funções, devido à falta de recursos materiais, à falta de consciência ou compromisso do próprio profissional da área e dos dirigentes educacionais, e à descontinuidade dos programas de ensino. As causas apontadas para indicar essa situação são a observação pessoal, a escassez de talentos desportivos nacionais que a escola deveria formar e o fraco desempenho desportivo brasileiro em geral.

Na ótica dos professores entrevistados, Educação Física e esporte apresentam distinções de objetivos e funções. Alegam que a Educação Física deve concentrar seu trabalho na iniciação desportiva, enquanto o esporte apresenta um caráter competitivo. Um outro grupo defende a Educação Física como algo mais amplo, direcionado para educação do indivíduo, e o esporte como sendo uma atividade-meio na dimensão do lazer.

Os docentes se manifestaram favoráveis à manutenção da obrigatoriedade do ensino e da prática da Educação Física no 1º e 2º graus, embora não tenham apresentado justificativas consistentes. Alguns, apesar de favoráveis, temem pela falta de condições de estrutura. As argumentações podem ser melhor representadas pelas seguintes falas: "o que é cobrado não funciona"; "a Educação Física é a atividade básica para a formação do homem"; é o único meio do sujeito ter acesso ao desporto".

Pelo conjunto de depoimentos obtidos pudemos constatar um "sincretismo" no que diz respeito à concepção que os docentes entrevistados têm sobre a Educação Física. Palavras e expressões do tipo "Educação Física", "formação corporal", "educação integral do indivíduo", "formação de talentos", dentre outras, têm sido articuladas num mesmo contexto de idéias, geralmente sem coerência e sem consistência teórica. Desta forma, foi possível observar nas entrevistas que o objetivo da Educação Física é a educação integral do indivíduo que, por sua vez, deve ser alcançado através da preparação físico-desportiva — formação de talentos.

Em termos de conclusão parcial, com vistas à continuidade do estudo, notamos uma elaboração conceitual que superpõe posições teóricas ou doutrinárias sem, contudo, articulá-las de forma definida e coerente. De fato, esse tipo de conceitualização é próprio de uma tendência globalizante que, ao invés de demarcar posições, tende a incorporar num único discurso as diferenças concepções teóricas. Assim, enquanto os especialistas preocupados com a elaboração teórica da Educação Física demarcam suas posições ideológicas e suas propostas político-pedagógicas, parece que os docentes tendem a englobar ou sumariar suas propostas. Esta conclusão parcial deverá ser confirmada ou retificada no decorrer da presente pesquisa.

ASPECTOS ESTRUTURAIS E PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Nesta categoria de análise tivemos como objetivo caracterizar como os entrevistados percebem as suas respectivas práticas pedagógicas, em termos de referência de conteúdo e metodologias de ensino, bem como a existência de propostas ou experiências de integração pedagógica entre a Educação Física e as demais disciplinas do currículo escolar.

O desporto foi apontado, pela maioria dos entrevistados, como referência para a seleção dos conteúdos de ensino. Entretanto, os docentes privilegiavam diferentes aspectos na justificativa dessa

seleção, tais como: permite a participação dos alunos na escolha de atividades de modo a considerar suas vivências e experiências; privilegia o desporto por determinação de documentos legais (Decreto nº 64.450/71); e, também porque é considerado função da Educação Física escolar a formação de talentos desportivos.

Dentre os docentes que não compartilham com essa posição, constatamos uma tendência de defesa da prática sistemática da ginástica analítica, visando a harmonia entre o corpo e a mente, e outra não faz distinção conceitual entre conteúdo de ensino e intenção pedagógica.

A maioria dos docentes alega que a escola "é o único espaço com orientação para a comunidade carente" ter acesso aos conteúdos por eles declarados, embora tenham deixado transparecer que esse tipo de aprendizagem não é um privilégio da escola.

Os docentes, em suas declarações, descrevem diferentes formas de ensinar a Educação Física, sendo a maioria delas informadas pela intuição, sem uma lógica didático-organizacional. Algumas se caracterizam pelas partes fragmentadas e com objetivos específicos para cada uma delas. Os modelos de aula apresentados são uma espécie de fusão dos tradicionais métodos que influenciaram o ensino da Educação Física Brasileira. Constatamos também um a vertente metodológica liberal-permissiva, onde as aulas são organizadas tendo os interesses dos alunos como a única referência.

Ficou evidente que a Educação Física não se inclui em propostas de integração pedagógica com as demais disciplinas do currículo. A idéia de integração curricular limita-se à função de complementação ou reforço dos conteúdos ensinados por outras disciplinas. Além de pobre e limitada, essa idéia é acentuadora da descaracterização do objeto de ensino da Educação Física. Numa outra vertente de pensamento, um dos docentes defendeu a posição de que as disciplinas, comprometidas com o conhecimento e a vivência dos seus respectivos conteúdos, teriam, como eixo integrador, "o perfil de homem que a escola pretende formar".

AUTO-IMAGEM DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Os professores entrevistados se sentem marginalizados pela comunidade escolar. Eles alegam que os pais, os alunos, os especialistas da Educação e os docentes de outras disciplinas não têm consciência da importância da Educação Física. Cabe ressaltar que alguns respondentes debitam essa situação ao comodismo e à falta de comprometimento do professor de Educação Física, res-

ponsável em transmitir sua própria imagem e função social.

A pouca disponibilidade de tempo, a falta de condições financeiras e de interesse foram os motivos apresentados para justificar a falta de regularidade no processo de atualização profissional. A leitura foi citada como a alternativa mais freqüente, envolvendo assuntos diversificados não relacionados à Educação Física escolar. Este fato pode justificar a declaração da maioria dos docentes, que se tem limitado a cumprir o estritamente necessário e que não acredita nas novas elaborações teóricas.

Apesar do ceticismo, da falta de condições de trabalho e da declarada marginalização da Educação Física por parte da comunidade em geral, a maioria dos professores declarou gostar do seu trabalho na escola, sob a justificativa da tão proclamada realização profissional. Pelos motivos já citados, os demais estão descontentes e prontos para mudar de opção tão logo surja uma oportunidade.

EDUCAÇÃO FÍSICA E A SOCIEDADE

Todos os docentes acreditam que a Educação Física pode contribuir para o processo de transformação da sociedade brasileira. Um dos respondentes alegou que o professor de Educação Física é um ídolo, com "poder" de influenciar a juventude brasileira. Os demais foram mais reservados ao afirmar que a Educação Física pode apenas contribuir ou sensibilizar os alunos, tendo que estar, necessariamente, "inserida num projeto maior" de forças sociais comprometidas com esse ideal de transformação.

De modo geral os respondentes falam em transformação, mas apenas caracterizam ideais reformistas ou modernizadores. Parece que já superaram o mito da neutralidade da educação, bem como a idéia de que ela é forte desencadeadora da transformação ou da modernização da sociedade. Mas, se por um lado, os depoimentos não revelam o atual reducionismo da dimensão sociologizante da educação, por outro, eles são de certa forma inconsistentes de definição e coerência.

Finalmente, os docentes manifestaram diferentes tipos de sociedade cobrindo um "espectrum" que vai desde o ideal de igualdade de oportunidades e condições materiais até o ideal de "respeito aos papéis individuais", enquanto que o tipo de homem que os docentes almejam formar atende, de certa forma, ao ideário escolanovista de um indivíduo crítico, pacífico, altruísta, mas vencedor.

Cabe destacar que parece existir um "paralelismo" entre o projeto político-social e o projeto educacional, e, até mesmo um "paralelismo" entre a intenção e prática pedagógica. Esse discurso

globalizante, porém dissociado, não é exclusivo ao âmbito da Educação Física, mas uma anomalia do processo educacional como um todo, reflexo das contradições do modelo de prática político-social em que vivemos.

CONCLUSÕES PARCIAIS

Destacamos as seguintes conclusões parciais:

- (a) predomínio da concepção físico-desportiva no sentido da saúde e da formação de talentos, limitando também esse caráter ao compromisso educativo da Educação Física na escola de 1º e 2º graus;
- (b) os docentes revelaram uma auto-imagem negativa evidenciada pela decepção com a qualidade da formação profissional, por se sentirem desvalorizados pela comunidade e impotentes ou descompromissados com uma perspectiva de valorização da Educação Física; apontaram como possíveis causas dessa situação a baixa remuneração, a falta de tempo para reciclagem, a inadequação de instalações e a inexistência de materiais;
- (c) entretanto, acreditam que a Educação Física tem um importante papel a cumprir no processo de modernização ou transformação da sociedade, que, por sua vez eles não conseguiram definir com clareza.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.
- CARMO, A. A. do. *Educação Física: competência técnica e consciência política em busca de um movimento simétrico*. Uberlândia, UFUB, 1985.
- FERREIRA, V. L. C. *Prática da educação física no 1º grau: modelo de reprodução ou perspectiva de transformação?* S.P., Ibrasa, 1984.
- GHIRALDELLI JR., P. *Educação Física progressista=a pedagogia crítica=social dos conteúdos e a Educação Física brasileira*. S. P., Loyola, 1988.
- MEDINA, J. P. S. *A Educação Física cuida do corpo... e "mente": bases para a renovação e transformação da educação física*. Campinas, Papyrus, 1983.
- OLIVEIRA, V. M. de. *A Educação Física escolar*

numa perspectiva humanista. R.J., UFRJ. (Dissertação de Mestrado), 1981.

----- . Educação física humanista. R.J., Ao Livro Técnico, 1985.

EQUIPE TÉCNICA DO PROJETO

1. COORDENADOR DO SUBPROJETO

Prof. Helder Guerra de Resende
Graduação em Educação Física (UGF)
Mestre em Educação (UERJ)
Coordenador e Professor do Mestrado em Educação Física (UGF)

2. PESQUISADORA PARTICIPANTE

Profa. Ludmila Mourão Boccardo
Graduada em Educação Física (UGF)
Aluna do Mestrado em Educação Física (UGF)
Professora do Departamento de Educação Física (UGF)

3. AUXILIARES DE PESQUISA

Claudia Alice de Oliveira Virgínio
Aluna do Departamento de Educação Física (UGF)
Bolsista de Iniciação Científica (CNPq)
Liana Rodrigues de Sá
Aluna do Departamento de Educação Física (UGF)
Bolsista de Iniciação Científica (CNPq)

ENDEREÇO PARA CONTATO

Prof. Helder Guerra de Resende
Rua Pedro de Carvalho, 569 apto. 108
20721 — Rio de Janeiro — RJ.

BRIGANTE, Carlos R. Corpo virtual. São Paulo, Summus, 1987.

BRIKMAN, Lola. A linguagem do movimento corporal. São Paulo. Summus, 1989.

BROMBERG, Maria Helena Pereira Franco. A função terapêutica do trabalho corporal: o ponto

de vista psicológico. São Paulo, PUC, 1986, v.1-2. (Diss. Mestrado)

BRUHNS, Helofsa Turini. O aspecto de relação na Educação Física (resumo). RBCE. 5(1): 27, 1983.

BRUHNS, Helofsa Turini. (org.) Conversando sobre o corpo. Campinas Papyrus, 1985.

----- .Estatuto do corpo. Kinesis. 3(2): 145-151, 1987.

CARMO JR., Wilson do. O corpo e os movimentos num contato com o intimíssimo humano. Kinesis, 4(1): 59-70, 1988.

----- . A relação psicoantropológica do corpo e dos movimentos na prática da Educação Física; revisão de literatura (resumo). RBCE, 9(1): 30, 1987.

CORPO, Wanderley & SENE, Wilson A. O que é corpo (latría). 2a. ed. Brasiliense, 1986.

CORPO/MENTE: a receita de viver melhor. **Boa Forma**, (6): 52-55, 1987.

DAVIS, Flora. A comunidade não verbal. São Paulo, Summus, 1973.

DEJOURS, Christophe. O corpo: entre a biologia e a psicanálise. Porto Alegre, Artes Médicas, 1988.

DELACROIX, Michele. Expressão corporal. Lisboa, Compendium, s.d.

DELIN BEUF, Jocelyne. Evolução do conceito de expressão corporal. Sprint, 6(2): 66-70, 1987.

DYCHITUALD, Ken. Corpomente: uma síntese dos caminhos do Oriente e do Ocidente. São Paulo, Summus, 1984

EICHEL, Wolfgang. El desarrollo de los ejercicios corporales en la sociedad prehistórica. Citius, Altius, Fortius. 15(1/4): 95-134, 1973.

* DIDÁTICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA: ORDEM UNIDA, RECREAÇÃO E PEDAGOGIA DO MOVIMENTO CRÍTICO

Alexandre Henrique R. de Menezes **

José Américo Santos Menezes **

Luiz Anselmo Menezes Santos **

Ingride Dittrich Wiggers ***

1 — INTRODUÇÃO

1.1 — Importância e justificativa do problema de estudo

Acadêmicos do curso de educação física, há muito esperávamos a oportunidade de expressar inquietações em torno de nossa futura profissão, através de uma atividade metódica e rigorosa como a iniciação à pesquisa. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica UFS — UFAL/CNPq, veio possibilitar o desenvolvimento de um estudo mais detalhado e amplo das questões que envolvem nosso campo de atuação, despertando grande interesse em participar do referido evento.

A iniciação e experiência no mundo da pesquisa, permitirá introduzir na formação acadêmica de nosso curso, a produção do saber científico, diferenciando-o do senso comum e compreendendo a importância das relações ensino-pesquisa na qualificação de educadores. Objetivando o constante avanço da área e de sua própria especificidade, torna-se relevante a produção do conhecimento interdisciplinar. Reconhecer as verdadeiras relações da educação física com outras áreas de interesse, principalmente com a pedagogia e a sociologia, possibilitará uma concreta ação pedagógica no meio escolar, de ampla sustentação teórico-prática.

Desenvolvendo conhecimentos apoiados na ação e reflexão científica, por meio de uma análise situacional e crítica da educação física escolar e do conseqüente diagnóstico, pretendemos elaborar referenciais que possibilitem o resgate do autêntico papel da educação física na escola. A intenção de participar concretamente do processo de melhoria da qualidade de ensino-aprendizagem, está diretamente ligado à melhoria da qualidade de vida.

O presente projeto de pesquisa "Didática em Educação Física: ordem unida, recreação e pedagogo-

gia do movimento crítico", representa a intenção central de conhecer as pedagogias adotadas pela educação física nas escolas públicas, determinando a cada uma delas seu significado e papel social, promovendo a ação analítica de suas relações, no sentido da construção e elaboração de elementos para uma pedagogia do movimento crítico.

Segundo SÉRGIO (1982), a educação física é o ramo pedagógico da ciência da motricidade humana, a qual configura-se como a ciência da compreensão e explicação da conduta motora. Tal ciência resgata a concepção antropológica do movimento humano, percebendo-o influenciado pela interação dos fatores sócio-culturais, biológicos, fisiológicos e biomecânicos.

O estudo das pedagogias na prática escolar da educação física é de extrema relevância no sentido da desmistificação do processo educacional como um todo, verificando seu passado, analisando seu presente e direcionando-o para o futuro. Baseamo-nos em GADOTTI (1988, p. 6), que afirma a necessidade de sabermos "para que, como, para quem, (...), estamos trabalhando", objetivando conquistar autonomia e participação na construção de uma sociedade mais democrática.

Lopes (1989), em seu artigo "Planejamento do ensino numa perspectiva crítica da educação", coloca a didática como um instrumento que contribuiu para o educador em sua prática, tendo como característica orientá-lo durante o processo de ensino-aprendizagem, através do estudo do planejamento, conteúdo, métodos e relacionamento professor-aluno. Observa que a didática historicamente estagnou, sendo utilizada como simples instrumento de ilustração da aula, como métodos inadequados aos objetivos propostos.

Na observação de RAYS (1989, p. 94), a prática unilateral do processo educativo, conseqüência das tendências educacionais, encontra sua justificativa no "idealismo pedagógico presente no formalismo pedagógico e na teoria positivista do

* Projeto de Pesquisa apresentado à comissão do CNPq, como requisito para obtenção de bolsa de iniciação científica.

** Acadêmicos do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Sergipe.

*** Orientadora do Projeto e Professora de Atletismo do Departamento de Educação Física da UFS.

conhecimento, que isola radicalmente a teoria da prática". DAMIS (1989), contribui para discussão salientando que a didática ao ser desenvolvida, apenas para operacionalização do ensino-aprendizagem, desvinculada de seu conteúdo pedagógico implícito, tem contribuindo para desenvolver no futuro professor uma prática pedagógica conservadora.

Poderemos concluir que o estudo da didática para ser crítico, não pode restringir-se aos meios desvinculados dos fins sociais da educação escolar. O processo da análise da didática deve prosseguir "para evitar a rotina pedagógica e a superficialidade do processo de ensino que não proporciona ao educando e ao educador a oportunidade de penetrar na essência dos fenômenos e dos objetos que compõem o ato educativo", com a finalidade última de neles intervir, buscando mudanças significativas para as diferentes classes sociais que freqüentam a escola brasileira. (LOPES, 1989, p. 22).

Dentro desse contexto, situa-se a educação física e sua própria didática, obedecendo a especificidade do movimento humano. Segundo CASTELLANI FILHO (1989), existem três tendências pedagógicas na educação física brasileira, as quais vêm estimulando o desenvolvimento de pressupostos didáticos concernentes. A primeira tendência, denominada Biologização, realiza um estudo do homem dando ênfase exclusivamente ao aspecto biológico, desprezando o movimento humano antropológicamente considerado. Nesta concepção percebe-se a forte influência da categoria médica na educação física. A próxima tendência a ser considerada é a psico-pedagogização, explicada no reducionismo psico-pedagógico, na qual se verifica a influência da Teoria do Capital Humano. Esta, por sua vez manifestou-se na política educacional brasileira das décadas de 60 e 70, tornando-se responsável pelo predomínio da concepção pedagógica de cunho tecnicista, centralizada somente na busca da capacitação técnico-profissionalizante.

Uma terceira tendência vem ganhando corpo junto à prática da educação física. Diferencia-se das demais, as quais integram o quadro das concepções acriticas da Filosofia da Educação, pois trata "a educação física como sendo a área de conhecimento responsável pelo estudo acerca dos aspectos sócio-antropológicos do movimento humano". (p. 220). Objetiva garantir "o acesso ao saber produzido, sistematizado e acumulado historicamente — (...), nas "coisas" pertinentes à Motricidade Humana, através da socialização do corpo de conhecimentos existentes a respeito do homem em movimento". (p. 220). Essa tendência surge como uma nova perspectiva para a educação física, extrapolando as concepções parciais de homem, considerando o indivíduo como um ser cultural.

Apresentada a base argumentativa, eviden-

cia-se o problema principal da investigação, que é revelado através do objetivo geral da pesquisa. Seguem os objetivos específicos, os quais contribuem para a compreensão minuciosa de nossas intenções.

1.2 — Objetivos

1.2.1 — Objetivo geral

Conhecer as pedagogias existentes na educação física escolar e o modo como se apresentam na realidade concreta, procurando atingir a compreensão do significado e o papel social de tais tendências pedagógicas, através do referencial histórico da área, e, principalmente, oportunizar experiências científicas para o desenvolvimento de uma pedagogia significativa e atual, refletindo o contexto próprio das escolas e identificada com as especificidades do movimento humano.

1.2.2 — Objetivos específicos

a) Promover a análise crítica da didática na educação física escolar, fundamentando o debate científico no processo dos métodos e conteúdos de ensino, bem como no processo de relacionamento professor-aluno;

b) Investigar a influência militarista e higienista, enquanto determinante histórico da educação física escolar e em que situação este pensamento ainda se apresenta na sua prática;

c) Proporcionar o conhecimento científico de forma clara e ampla, da recreação, com o objetivo de retirá-la do senso comum, desmistificando sua verdadeira importância no campo pedagógico da educação física escolar.

d) Verificar o avanço das pedagogias progressistas na educação física escolar, o modo como se apresentam, seu nível de aceitação e dificuldade que se configuram no cotidiano didático das escolas;

e) Elaborar o confronto crítico entre as pedagogias existentes na prática escolar, identificando suas semelhanças e diferenças ao nível da didática e possibilitando a busca de fundamentos para a construção de uma pedagogia do movimento crítico, como contribuição concreta para a sociedade;

f) Colaborar efetivamente para a integração universidade-comunidade, promovendo a construção participativa e a sociabilização do saber, sem perder de vistas a relevância do conjunto ensino-pesquisa-extensão, peça fundamental no papel da universidade dentro do contexto da sociedade.

2 — METODOLOGIA

2.1 — Pressupostos metodológicos

As tendências metodológicas e científicas desenvolvidas na área de educação física, configuraram-se historicamente através de um forte predomínio em linhas empírico-analíticas e quantitativas. São muitos os autores que questionam criticamente tal posicionamento metodológico com relação à investigação dos problemas acerca da ciência do movimento humano, tais como CARMO (1984) e TANI (1984), entre outros. Em artigo publicado na revista "Corpo e Movimento", CARMO (1984, p. 29), evidencia a necessidade das pesquisas em educação física saírem "das armadilhas do experimentalismo e do quantitativismo exagerado e desprovido de argumentações...", buscando a diversificação dos modelos de estudo. Continua afirmando "que, se os pesquisadores da educação física quiserem que seus trabalhos atinja de forma consequente a grande massa de professores de 1º e 2º graus deverão mudar suas abordagens, no sentido de levar ao professor não um conhecimento sagrado e de difícil compreensão e aplicação, mas um conhecimento comprometido com a denúncia, com a crítica, na busca de soluções concretas em termos de transformações sociais".

Tem-se perguntado especialmente acerca da relevância social dos problemas estudados, cujos pressupostos metodológicos em muito contribuem para tal definição. Configura-se neste ponto a relação método-objeto de estudo, para a qual PINTO (1986), elucida que o método é fundamentalmente um caminho a ser construído na direção de algo e não um caminho rigidamente pré-construído. Visto que busca algo, introduz-se na mesma natureza do método o objeto a ser atingido, ou seja, é preciso levar em consideração a natureza do objeto que se quer transformar e produzir. O método, portanto, traz no seu bojo, na sua própria construção, a teoria do objeto ao qual ele se refere. Representa dizer que o método implica, além da seqüência de procedimentos, a teoria do objeto concernente ao problema principal do estudo.

Considerando o acima exposto, pretendemos adotar alternativas metodológicas que se adequam a pesquisas educacionais, frente ao positivismo quantitativo. Tal opção se justifica na medida em que a investigação pretende assumir um caráter de contribuir para a transformação e elaboração de conhecimentos de aspectos da realidade, para formulação de soluções propostas às suas problemáticas. A pesquisa se desenvolverá, segundo os elementos básicos da concepção histórico-dialética de ciência, com base no enfoque crítico-participativo, no sentido da interpretação e busca de

significados da realidade a ser estudada, de acordo com o ângulo qualitativo e promovendo a constante participação dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

As principais características da pesquisa qualitativa a serem consideradas e que norteiam seus procedimentos são: o ambiente natural, onde a pesquisa se realizará, constitui a fonte direta dos dados; descrição e reflexão profunda dos dados; privilégio ao processo investigativo e não ao produto ou resultados; ênfase ao significado que as pessoas conferem aos fenômenos; método indutivo para análise dos dados; flexibilidade da ação investigativa, e pesquisador enquanto ser criador e inovador. TRIVINÓS (1987), elucida que a pesquisa qualitativa, com base no materialismo dialético considera o contexto do fenômeno social estudado; privilegia a prática e o propósito transformador do conhecimento que se adquire da realidade social; tem como base o método dialético; assinala as causas e conseqüências dos problemas, suas contradições, relações, qualidades e realizar através da ação, um processo de transformação da realidade que interessa.

Vale, ainda, ressaltar que, segundo LUDKE e ANDRÉ (1986, p. 9), os aspectos acima considerados não invalidam a proposta séria de promover a pesquisa segundo ação disciplinada e orientada por estratégias gerais. "De qualquer maneira utilizando técnicas mais tradicionais ou mais recentes, o rigor do trabalho científico deve continuar a ser o mesmo".

Considerando as questões específicas da pesquisa na área de didática, RAYS (1989, p. 85), "sugere que o método, implica um processo ordenado e uma integração do pensamento e da ação, como também da reação (imprevisível) para a consecução de tudo aquilo que foi previamente planejado". O conjunto de organização implícito no método favorece o procedimento coerente e coeso para o desenvolvimento da pesquisa.

Diante da afirmação do autor, entendemos que o método deve assumir características essenciais durante o desenvolvimento da pesquisa como um caminho analisado, organizado racionalmente, com objetivo de dar diretrizes ao trabalho e torná-lo mais fácil e mais produtivo para o alcance de determinada meta. Portanto, a atividade metodológica em consonância com o objetivo, almeja proporcionar que o indivíduo se relacione de forma mais adequada com o mundo da natureza e com o mundo da cultura.

2.2 — Procedimentos e análise dos dados

A presente pesquisa tem o intuito de trabalhar basicamente com os procedimentos de observação

e entrevista. Na observação é importante delimitar o objeto de estudo, além da preparação física, intelectual e psicológica do observador, já que as interpretações dos dados devem ser analisadas, com o cuidado de não se deixar envolver emocionalmente no desenvolvimento da pesquisa.

O outro procedimento a ser utilizado na pesquisa é a entrevista, onde ocorre um processo de interação social. Este será o principal meio de coleta de materiais, e seu roteiro será elaborado, como ponto de partida, questionamentos básicos, apoiados em teorias e informações do fenômeno social que interessa à pesquisa. É importante ressaltar que a rigidez é algo que se deve ter cuidado em empregar no processo da entrevista, pois a mesma tende a repelir as respostas, obtendo menor precisão e veracidade. (LUDKE e ANDRÉ, 1986).

Os dados coletados através das entrevistas e observações formarão um conjunto de informações com tendência a ser complementar. Para a análise dos mesmos, pretendemos promover um confronto entre eles. Interpretaremos os dados através do conhecimento teórico acumulado a seu respeito. O método interpretativo cumprirá seu papel, nesta fase da pesquisa, possibilitando a análise da realidade social, com todas as suas contradições e relações. Os resultados da pesquisa serão apresentados de acordo com os critérios de coerência, consistência, originalidade e objetividade.

2.3 - Local de execução da pesquisa

A pesquisa se desenvolverá nas escolas públicas do município de Aracaju, em virtude do melhor acesso às mesmas, da menor burocratização existente e considerando que se trata de um trabalho de iniciação à pesquisa.

Pretendemos obter, nas escolas dados fundamentais e verdadeiros, que subsidiem a posterior análise e interpretação. Para tanto, será de grande utilidade o uso de fotografias, filmagens das aulas de educação física, da vida escolar, bem como das experiências e propostas de aula que pretendemos introduzir como sugestão para os programas curriculares da educação física. É importante também a organização de palestras e reuniões de debates a respeito das questões educacionais junto às escolas, nas quais iremos trabalhar, formando, se possível, grupos de estudo. Acreditamos que em tais escolas encontraremos a situação de ensino-aprendizagem de educação física que pretendemos elucidar com o trabalho, desejando desta forma contribuir para o desenvolvimento de tais instituições públicas.

A importância da formação didática na educação física não se restringe às escolas do município de Aracaju, mas também à nível regional. Isto porque a situação sócio-econômica, cultural e educacional vivida pelo nosso povo se reflete em todo o nordeste brasileiro, o que amplia sobremaneira a importância regional a viabilidade da realização do referido projeto.

2.4 - Cronograma de atividades

	1990						
	JUL/	SET/	DEZ/	MAR/	JUN/	AGO/	
	AGO/	OUT/	JAN/	ABR/	JUL/	SET/	
	SET/	NOV/	FEV/	MAI/			1991
- Seleção da bibliografia, leituras e elaboração de resenhas				X			
- Elaboração do referencial teórico básico					X		
- Aprofundamento da metodologia da pesquisa					X		
- Coleta de dados						X	
- Análise de dados					X	X	
- Elaboração final da pesquisa							X

3 — CONCLUSÃO

O referido projeto sofreu avaliação no departamento de Educação Física, sendo aprovado por unanimidade, ampliando o nosso compromisso com a sociedade e, em especial com a comunidade da escola pública. A metodologia proposta necessita ser melhor detalhada. No entanto, compreendemos que essa tarefa ocorrerá paulatinamente durante a realização do projeto, considerando tratar-se de iniciação à pesquisa. O caminho metodológico faz parte do processo que está em constante dependência do contexto social. A didática é uma célula essencial no processo educacional. Por isso, nós objetivamos com os orientadores, contribuir de maneira significativa com a educação física escolar. Nesse aspecto queremos louvar a iniciativa do CNPq junto à UFS/UFAL, no incentivo à produção científica.

Para concluir é importante ressaltar que a construção do projeto de pesquisa, foi resultado de um trabalho árduo, sério e coletivo. O desafio assumido representa, para todos, o início de desenvolvimento de novas perspectivas de contribuição para o renegado sistema educacional brasileiro. Pesquisa significa ampliar qualitativamente o sistema organizado de conhecimentos, garantindo sua socialização e participação, o que nos leva a assumir a responsabilidade da divulgação e publicação científica.

4 — REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARMO, Apolônio Abadio do. A pesquisa e educação física. **Corpo e Movimento: educação física, esportes, recreação e dança**. São Paulo, 1 (3): 29, out. 1984.
- CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas, Papyrus, 1988.
- DAMIS, Olga Teixeira. Didática: suas relações, seus pressupostos. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Repensando a didática**. Campinas, Papyrus, 1989. p. 13-24.
- GADOTTI, Moacir. Revisão crítica do papel do pedagogo na atual sociedade brasileira. **Revista Quadrimestral de Ciências da Educação**. São Paulo, 1 (1): 5-16, set. 1978.
- LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, E.P.U., 1986.
- LOPES, Antonia Osima. Planejamento do ensino numa perspectiva crítica da educação. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Repensando a didática**. Campinas, Papyrus, 1989. p. 41-52.
- PINTO, João Bosco e outros. Participação: rito ou prática de classe? In: ---. **Participação: rito ou prática de classe?** Ijuí, Unijui, 1986. p. 13-60.
- REYS, Osvaldo Alonso. A questão da metodologia do ensino na didática escolar. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Repensando a didática**. Campinas, Papyrus, 1989. p. 83-95.
- SÉRGIO, Manuel. **A prática e a educação física**. 2 ed., Lisboa, Compendium, 1982.
- TRIVIÑOS, Augusto N.S.. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, Atlas, 1987.
- TANI, Go. A pesquisa em educação física. **Corpo e Movimento: Educação física, esportes, recreação e dança**. São Paulo, 1 (3): 28, out. 1984.

MOTRIVIVÊNCIA LANÇA PRÊMIO PARA 1991

A redação da MOTRIVIVÊNCIA lança, para 1991, o "Prêmio de Literatura em Educação Física". O projeto visa estimular o aprofundamento das temáticas até então publicadas na revista: O Currículo em Educação Física (nº 1), O Esporte e suas diversas Concepções (nº 2), Corpo (nº 3) e a Educação Física Escolar e o Compromisso com a Escola Pública (nº 4). O Prêmio será oficialmente lançado no "Congresso Norte-Nordeste do Colégio Brasileiro das Ciências do Esporte, de 05 a 09 de dezembro, na cidade de Fortaleza, e os resultados serão divulgados no VII Congresso Nacional do CBCE na USP em São Paulo, em setembro/1991. As informações sobre o regulamento poderão ser obtidas no seguinte endereço: Revista MOTRIVIVÊNCIA — Departamento de Educação Física da Universidade Federal de Sergipe — Cidade Universitária Prof. Aloísio de Campos — Jardim Rosa Elze - São Cristóvão — CEP. 49.100 — Sergipe — Tel.: (079) 224-1331 (ramal 378) com o Prof. Nelson Dagoberto ou Maurício Silva.

REVISTA DO CBCE GANHA PRÊMIO

A Revista Brasileira de Ciências do Esporte, do CBCE, recebeu o Prêmio de Literatura Esportiva da Federação Internacional de Educação Física como uma das melhores revistas na área de Ciências do Esporte da América do Sul. A entrega do Prêmio será em janeiro de 1991, no Congresso Mundial da FIEP, em Foz do Iguaçu, no Paraná.

*SEXUALIDADE, CORPOREIDADE E PRAZER

Prof. Dr. José Paulino da Silva **

A sexualidade, a corporeidade, o prazer são três aspectos de uma só realidade — a vida no que ela tem de bom e belo. Entretanto, na Escola, estes três aspectos se constituem em uma das áreas cuidadosamente veladas para que a respeito dela, pouco se fale. É de se perguntar por que é um assunto tão cercado e a respeito do qual a Escola guarda tanto tabu? Quais as consequências, para a própria educação do jovem, da não compreensão ou da compreensão distorcida destas facetas de sua vida? De que forma pode uma perspectiva libertadora da educação tratar esta questão para torná-la pelo menos uma realidade de mais humana e menos "carregada" de controle e interesses institucionais?

Do que devemos nos libertar para que o tratamento desta questão possa contribuir para contrapor-se à mentalidade machista tão solidificadamente arraigada em nossa sociedade? A mentalidade machista que tem suas raízes dentro e fora do ambiente escolar e que se traduz no nosso cotidiano de diferentes formas:

Quando ao aprender na aula de catecismo a fazer o sinal da cruz — uma criança de 7 anos pergunta à professora por que não entra também a mãe quando ela diz "Em nome do Pai do Filho e do Espírito Santo" — Esta criança está sem dúvida levantando com sua inocente pergunta uma séria questão teológica: o relacionamento humano com um Deus que, apesar de constituido por três pessoas distintas — O Pai o Filho e o Espírito Santo — não comporta um elemento feminino.

E esta idéia de Deus essencialmente masculino, ao ser introjetada na consciência das pessoas, ora através de imposições de dogmas, ora através de normas, leis e costumes, tem deixado um ranço muito forte contra a mulher, colocando-a, antes de tudo, como um ente frágil (física e psicologicamente), algo interdito, um ser que, em muitos casos, é a própria materialização do pecado.

Esta situação de relegar a mulher a um segundo plano e, ainda mais, apresentando-a como responsável pelo "pecado" do homem, certamente tem muito a ver com a maneira como a mulher é concebida e tratada, no relato bíblico do Gênesis e na visão dos exegetas, em sua maioria celibatários, que insistem em situar a figura feminina como algo que deva "depende" do homem, como objeto de domínio e de posse. E, mais do que a mulher o que está em jogo é o seu corpo.

Quando num ambiente de formação, como era o caso do seminário, não podíamos sequer pronunciar o nome "mulher", de preferência devíamos dizer "pessoa do sexo oposto", ou quando por ordem nos retirávamos do meio de um filme onde um casal de noivos começavam a se beijar, é porque acreditava-se (e talvez se acredite) na mulher como uma das principais fontes de pecado. Esta concepção doentia a respeito da figura feminina acarreta uma série de consequências negativas no que diz respeito ao sentido da sexualidade e ao papel da mulher e do homem na sociedade.

As duas formas de sublimar a figura da mulher, aliás únicas formas através das quais ela era permitida entrar no universo da nossa atenção, no ambiente do Seminário, era através da devoção à "Virgem Puríssima", mãe de Deus e através da concepção da mãe, cuja função social era a de procriação e educação dos filhos. Aquela que, para tamanha missão, deveria ficar em casa, onde deveria merecer todo respeito e ser digna do honroso título de "Rainha do Lar".

Atualmente é provável que esta concepção no ambiente de formação dos seminários já esteja em parte superada. Entretanto, a sociedade como um todo incute no contexto da educação dos jovens atuais uma série de fatos e costumes que, sem dúvida, não deixam por menos a distorção da figura feminina. A mulher e a partir desta, a sexualidade, ainda é considerada como objeto de uso. Uma espécie de mercadoria a qual o homem pode mani-

* Este artigo é uma transcrição integral de um item da 2ª parte de minha tese de Doutorado em Educação, defendida em 06 de junho de 1989, na UNICAMP/SP. A tese, que tem como título: "Itinerários de Libertação: um estudo sobre a perspectiva libertadora da educação", é um trabalho através do qual procurei refletir sobre as dimensões individual e coletiva da temática da Libertação.

** Professor do Departamento de Filosofia e História da Universidade Federal de Sergipe.

pular e da qual pode dispor para seus apetites sexuais sem que isto necessariamente implique num relacionamento afetivo e de respeito pela dignidade do outro.

Na maioria das vezes, o jovem é estimulado a ver na mulher, não a companheira, a amiga com a qual ele possa partilhar uma amizade descontraída ou desprovida de quaisquer interesses, mas a mulher, para ele, é, antes de tudo, fêmea que, mais cedo ou mais tarde, poderá ser vítima de sua presa.

A mentalidade do homem machista, que vê na mulher a presa difícil ou fácil, que vê na mulher o "objeto de cama e mesa", não se forja de repente. Tem a ver, em parte, com a maneira como se estabelecem as relações familiares, e até como se distribuem as pequenas tarefas dos afazeres domésticos. Para muitos homens lavar prato, ajudar a pôr a mesa são atividades não condizentes com a sua condição masculina. No que diz respeito ao esclarecimento aos filhos sobre questões relativas a sexo, muitos pais, ao invés de buscarem estabelecer um clima de valorização da sexualidade enquanto elemento positivo da própria vida humana, omitem-se ou tratam a questão, reproduzindo valores secularmente estabelecidos e, no mais das vezes, distorcidos.

Na maioria das mentalidades machistas, a sexualidade se reduz ao ato sexual, e este passa a ser concebido, basicamente, como ato físico de subjugação, muitas vezes associado à violência física, à humilhação. Ato que, em sua maioria, também fica por aí, pois, se, em consequência, nova vida vier a ser gerada, esta ficará sob a responsabilidade da mulher, que às vezes no argumento da justiça, também machista, é tida como culpada ou "sedutora".

A sexualidade enquanto uma questão pedagógica não pode ser reduzida à inclusão do assunto na grade curricular das escolas de 1º e 2º graus. É algo que extrapola os limites da própria Escola. Da mesma forma é algo que extrapola as relações

dos casais nos limites das quatro paredes de um quarto. A sexualidade, tal como a vida, é uma energia de cujos limites e potencialidades o ser humano ainda tem muito a aprender. Requer da pessoa uma aprendizagem contínua; uma aprendizagem cuja dinâmica se contrapõe à idéia de dominação do outro, ou seja, a sexualidade, tal como outros valores da vida humana, não pode ser cultivada numa dimensão individual e egoísta, nem reduzida a um mero objeto de posse.

A escola deveria ser, também, um aspecto onde se tornaria possível o cultivo da amizade, da fraternidade, enfim, de outras dimensões positivas da própria experiência do convívio humano. Mesmo num ambiente disciplinado, como era o caso do seminário, os laços de amizade fraterna que foram criados, são duradouros. E esta fraternidade se forjava através dos esportes, dos passeios gerais, das férias conjuntas, das peças de teatro e tertúlias recreativas, da própria música instrumental e vocal que se estimulavam naquele ambiente. Enfim, a Escola deveria buscar as condições para poder, dentro de suas limitações, apontar para a direção do sentido prazeroso da vida. Harvey Cox, no seu livro "A Festa dos Foliões", observa, com muita propriedade, que "existe, no mundo de hoje, um hiato desnecessário entre os que almejam transformá-lo e os que preferem gozar a vida" (1). Não acredito numa educação libertadora, numa escola que se queira identificada com os interesses populares, nem numa sociedade mais humana que não acolha, em seu interior, o riso, o bem-querer mútuo, a fruição do Belo, a gratuidade do lúdico, a festividade, o sentir-se pacificado consigo mesmo e com os outros. Este oxigênio é fundamental à pessoa, como momento de liberdade e anúncio de realização da Utopia. Não se trata de instrumentalizar estes momentos, de enquadrá-los na perspectiva racional de um projeto político, por mais bem intencionado que este seja. Eles são fim em si mesmos: são realização inadiável da premência do viver.

(1) Cox, Harvey — A festa dos Foliões — Edt. Vozes, pág. 6