

# GRUPOS DE ESTUDO



## A PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA UFES

Amarílio Ferreira Neto \*

Luciana Carletti \*\*

Dulcelina Felício de Souza \*\*\*

### 1. INTRODUÇÃO

Antes de entrarmos na especificidade do tema, será abordada a pesquisa num contexto geral, bem como suas tendências no campo da Educação. Atualmente a produção do conhecimento, no Brasil, ainda se encontra influenciada pelo positivismo, marcado pelo princípio da neutralidade científica, o que nos leva a questionar a qualidade, utilidade e aplicabilidade do conhecimento no que diz respeito a aspectos sociais e políticos. De acordo com DEMO (1990, p. 14), a "pesquisa é sempre também um fenômeno político, por mais que seja dotada de sofisticação técnica e se mascare de neutra". Para o positivismo, o cientista eficiente é aquele que não questiona, não se posiciona, não interfere, e em nome dessa neutralidade, cede à ordem vigente, é que determinados pesquisadores buscam refúgio em técnicas e/ou no rigor do método de pesquisa.

TANI (1984, p. 28) afirma que a "pesquisa é fundamentalmente uma atitude que visa a um salto qualitativo no sistema organizado de conhecimento". Esta afirmativa revela que o autor está preocupado com a qualidade técnica do profissional, ou seja, em ensinar a prática da pesquisa. Entretanto, pesquisar não se resume em competência técnica e científica.

Neste sentido, a epistemologia, como ramo da Filosofia que se preocupa com o estudo das formas como o homem produz o conhecimento, garante que, em pesquisa, não se deve abdicar de método, até porque este pode viabilizar a quantificação e/ou qualificação dos fenômenos em apreciação. Neste ponto se faz necessária a compreensão de uma das leis fundamentais da dialética que

versa sobre a transformação da quantidade em qualidade, onde se possibilita que o pesquisador esteja situado dentro da pesquisa. Recorro a CARMO (1984), com o intuito de melhor explicitar essa questão: o dado mensurável é fundamental como suporte para realização das análises possíveis, mas, assim como é relevante saber dados sobre o número de crianças que passam fome numa determinada região, é igualmente importante saber a posição do pesquisador face a esses dados, bem como se o pesquisador busca, dentro de uma visão ampla, a causa dos achados referidos.

Sabemos que uma das consequências provocadas pelo princípio da neutralidade científica foi o distanciamento entre ciência e sociedade, teoria e prática. Ciência se faz, inclusive, através da inter-relação pesquisador-pesquisado. Isso significa que a pesquisa não pode estar à parte dos interesses da sociedade — "ciência não é algo acima ou à margem da sociedade, mas componente da própria sociedade em que se faz" (DEMO, 1990, p. 33).

No campo da pesquisa educacional, três abordagens importantes fundamentam a prática científica: as empírico-analíticas, as fenomenológico-hermenêuticas e as crítico-dialéticas (GAMBOA, 1989).

As tendências empírico-analíticas enfatizam os aspectos quantitativos de caráter técnico. Nesta visão, os dados obtidos se revestem de uma aparente neutralidade científica, visto que se encontram isolados e independentes de um contexto de história e realidade. Observa-se também que a produção do conhecimento está centrada na causalidade dos fenômenos, sem relacionar a causa aos efeitos, sendo esta tida como um fim em si mesma. Não se pode aceitar qualquer realidade

\*Professor do CEFD/UFES — Orientador/Universidade Federal do Espírito Santo.

\*\*Professora da PMV — Prefeitura Municipal de Vitória.

\*\*\*Aluna da CEFD/UFES.

que não esteja enquadrada nos dados estatísticos e/ou matemáticos apontados na pesquisa. Como diz GAMBOA (1989, p. 97), "a relação causal se explicita no experimento, na sistematização e controle dos dados empíricos e através das análises estatísticas e teóricas".

Nas abordagens fenomenológico-hermenêuticas, predominam os aspectos qualitativos, enfocando a interpretação e compreensão dos fenômenos com o objetivo de desvelar o sentido dos textos, dos discursos e comunicações. Nessa perspectiva, "pesquisar consiste em captar o significado dos fenômenos, é saber desvendar os seus sentidos" (GAMBOA, 1989, p. 100). As pesquisas desta tendência propõem práticas alternativas e inovadoras, proporcionando ao pesquisador uma visão mais crítica da realidade.

No entanto se limitam à função de conscientização quando consideram a realidade estática. Sob esta ótica, a educação é centrada no homem, ser que sempre busca a superação de si mesmo. Portanto, "educar é desenvolver, é possibilitar o projeto humano, criando condições para que o homem consiga ser mais, é relação dialógica entre educador e educando, é passar das percepções ingênuas e aparentes da realidade às percepções críticas e desveladoras do mundo, é conscientizar" (GAMBOA, 1989, p. 103).

Nas pesquisas crítico-dialéticas, as abordagens dos temas, em linhas gerais, consideram tanto os aspectos quantitativos quanto os qualitativos. Portanto, a proposta desta tendência seria a elaboração de uma síntese, aproveitando os dois tipos de abordagens, propondo uma nova alternativa em pesquisa. No que tange à produção do conhecimento, o ponto central está na ação. O homem é visto como ser dinâmico dentro de uma realidade também dinâmica, é um ser que constrói sua história, mesmo diante das contradições advindas desta realidade, atuando sobre ela com o objetivo de transformá-la. Enfim, o homem é tido como ser social histórico.

A pesquisa na área de Educação Física é relativamente recente. Ao fazer esta afirmativa, reconhecemos as várias iniciativas ocorridas durante o Estado Novo. Entretanto, a nosso ver, essa área só ganha impulso a partir da década de 70, principalmente depois da criação dos primeiros cursos de mestrado. A década de 80 foi pródiga com relação à formação de recursos humanos para a pesquisa, bem como na desarticulação através da crítica da concepção de Educação Física estabelecida até então. Todavia, a rigor, reconhecemos que quase tudo está por realizar, especialmente quando olhamos o estágio de desenvolvimento de outras áreas do conhecimento.

Considerando estes aspectos, podemos justificar, até certo ponto, o fato de que a maioria das instituições de fomento não reconheciam a Educação Física como área de pesquisa. Atualmente esta área começa a apresentar um crescimento científico, que segundo NAHAS (1988) está mais concentrado no campo quantitativo, o que não é dádiva de nossa área especificamente. Diante desta problemática, o autor chama atenção para a expansão desordenada da pesquisa sem um planejamento que permita a tomada de decisões mais informadas, a fim de explorar as possibilidades e alternativas deste campo.

Segundo TANI (1984), os cursos de graduação em Educação Física não fornecem subsídios necessários para a atuação de seus docentes nos campos da pesquisa. Além disso, esses cursos têm levado a um entendimento dicotomizado entre teoria e prática. É o mesmo autor que afirma que "(...) é de responsabilidade dos cursos de Educação Física fornecer a seus docentes subsídios necessários à pesquisa, e consequentemente o ensino da prática desta aos alunos" p.(28). Nesse entendimento ensino e pesquisa devem estar estreitamente ligados, de modo que esta pesquisa pressuponha uma avaliação centrada na face concreta dos fenômenos, buscando a compreensão dos mesmos, de forma a trazer informações sobre a realidade, para se atuar criticamente junto ao ensino estabelecendo uma relação dialética entre teoria e prática.

Tradicionalmente, a pesquisa em Educação Física apresenta um enfoque da forma analítico-fisiológica, e, consequentemente, um distanciamento dos dados obtidos em relação à realidade na qual estes estão inseridos. Isso pode nos indicar que os mesmos são considerados como variáveis constantes e isoladas entre si, sem nenhuma relação com o conteúdo sócio-político-econômico. Exatamente por isso, CARMO (1984, p. 29) entende que "a grande maioria das pesquisas produzidas hoje no Brasil, na área de Educação Física, traz em seus resultados conclusões que dificilmente serão socializadas (...)".

A produção do conhecimento em Educação Física deve centrar seus objetivos nas reais necessidades da maioria dos membros da sociedade. Para tanto, o saber precisa ser divulgado, de forma a contribuir para a transformação do pesquisador e da área a ser pesquisada.

Ao entender a importância da pesquisa nos diferentes níveis de ensino, e que esta precisa transcender às propostas tecnicistas e de ordem quantitativa no que se refere à produção do conhecimento, propomos estabelecer o estado da arte da pesquisa em Educação Física na Universidade Federal do Espírito Santo, buscando analisar criticamente as produções científicas desta área do conhecimento, identificando as abordagens mais

enfocadas, a fim de apresentar sugestões que possam contribuir para o redimensionamento do campo da pesquisa em Educação Física no Espírito Santo.

## 2. METODOLOGIA

Neste estudo, utilizamos os princípios do método dialético para análise das pesquisas apresentadas e que tiveram seus resumos publicados nos anais do SIPUFES, até o momento. Para justificar esta opção, é necessária uma sintética abordagem da dialética materialista histórica enquanto visão de mundo, método e práxis. A dialética materialista, enquanto concepção de mundo, baseia-se na visão de totalidade, ou seja, as estruturas sociais é que determinam a consciência do homem. Sendo assim, toda realidade deve ser analisada do ponto de vista histórico e sócio-econômico-político, para que seja concreta — “a dialética situa-se, então, no plano da realidade, no plano histórico, sob a forma da trama de relações contraditórias, conflitantes, de leis de construção, desenvolvimento e transformação dos fatos” (FRIGOTTO, 1989, p. 75).

Para se adotar a dialética enquanto método, é preciso entendê-la a fundo, a fim de não se influenciar pela concepção dominante, acabando por adotá-la inconscientemente. O método dialético de investigação é atributo da realidade, e não do pensamento. Seu ponto de partida está nos fatos empíricos que nos são dados pela realidade. Na aplicação do método busca-se a superação das representações fenomênicas destes fatos para se chegar ao concreto pensado (FRIGOTTO, 1989). A dialética procura superar o abstrato a fim de construir o concreto. É o movimento do real com seus conflitos, contradições e antagonismos.

A investigação e a exposição, segundo MARX, são métodos distintos, sendo que a primeira se preocupa com a matéria em suas múltiplas dimensões. É o estudo das leis fundamentais que estruturam o fenômeno estudado; e a segunda busca ordenar de forma lógica e coerente a apreensão que se fez da realidade estudada. Portanto, só depois de concluída a pesquisa, é que se pode expor o movimento do real.

O ponto fundamental do processo dialético é a utilização da crítica e do conhecimento crítico para se construir uma prática transformadora da realidade anterior no plano do conhecimento e no plano histórico-social (FRIGOTTO, 1989).

Deste ponto de vista foram analisados 35 resumos de pesquisas apresentadas no SIPUFES durante a década de 80.

## 3. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste momento do estudo, procuraremos evidenciar os dados mais relevantes encontrados nas pesquisas realizadas no Centro de Educação Física da UFES, na década de 80.

O SIPUFES é o seminário interno de pesquisa da UFES. Sua criação foi no ano de 1981. O objetivo deste evento é incentivar a atividade científica através da reflexão coletiva e da interação entre os pesquisadores da instituição, na busca de uma pesquisa qualitativamente superior, e ainda divulgar a produção científica pelo registro escrito e organizado.

Como já foi dito anteriormente, esse estudo se concentra nas pesquisas produzidas no âmbito do Centro de Educação Física e Desportos da UFES. O referido Centro é composto de dois Departamentos: o Departamento de Ginástica e o Departamento de Desportos.

Em termos quantitativos, durante a década de 80, foram apresentados 35 trabalhos, sendo 29 no Departamento de Ginástica e um no Departamento de Desportos. Ainda encontramos cinco estudos realizados pelo Laboratório de Fisiologia do Exército. Estes dados revelam uma superioridade numérica na produção do Departamento de Ginástica. Isto parece estar associado ao fato de que, no Departamento de Ginástica, em relação ao Departamento de Desportos, existe uma maior quantidade de docentes qualificados a nível de pós-graduação. Porém nem todos possuem esta qualificação e poucos são os que assumem sua responsabilidade na produção do conhecimento.

Cabe lembrar que em 1990 o Centro de Educação Física e Desportos chegou a ter 39 professores, dos quais 38 tinham dedicação exclusiva. Isto significa que, mesmo em regime de dedicação exclusiva, em média cada professor produziu menos de um estudo num prazo de 10 anos.

Os estudos realizados podem ser situados em seis áreas ou linhas de pesquisa: 13 em Aptidão Física e Saúde, 10 em Educação Física Escolar, 5 em Avaliação do Ensino, 4 em Dança, 2 em Educação Física Especial e 1 em Filosofia da Educação Física.

Diante dos dados acima apresentados, observamos que a maioria das pesquisas estão concentradas na área de aptidão física e saúde, perfazendo um total de 15 trabalhos. Estes trabalhos foram realizados, geralmente, em projetos de extensão ou via prática esportiva universitária. Os resultados acima expostos indicam que a corrente biofisiologista da Educação Física brasileira, também a seu modo, encontrou espaço fértil no Espírito Santo. No sentido da crítica, estabelecida na década de 80, à referida corrente, podemos dizer que isso nos revela uma pesquisa dissociada da realidade.

Entender sobre as bases fisiológicas que condicionam determinado movimento e/ou sobre o processo de desenvolvimento motor do ser humano normal não deixa de ser um conhecimento significativo para qualquer pesquisador. Todavia entendemos que tal conhecimento deve estar relacionado com os fatos reais que condicionam a existência social humana.

Dos 35 estudos realizados, 10 foram apresentados na área de Educação Física escolar. Um fato chama atenção aqui: esses estudos parecem não terem provocado qualquer repercussão, quer na comunidade interna ao Centro, quer na rede pública de ensino. Por outro lado, pode ter havido, por questão de prioridade do momento um desprestígio dessa área, uma vez que, embora o nosso Curso seja de licenciatura, sempre esteve centrado numa concepção que valoriza o homem saudável e o esporte de rendimento. Sabemos que esta concepção é reforçada pelo sistema capitalista e está implícita nos currículos da maioria das escolas de Educação Física do Brasil. Portanto, o que se observa numa sociedade de classes, como a nossa, é que a condição de vida do povo brasileiro é precária. Consequentemente, não reúne a saúde necessária e muito menos tem disposição para exercer a prática de uma atividade física centrada no rendimento físico. Estes fatores, além de demonstrarem os motivos pelos quais aqueles estudos foram secundarizados, evidenciam " (...) o quanto o sistema sócio-político-econômico conseguiu afastar a Educação Física da Educação" (CARMO, 1984, P. 29).

No campo da avaliação do ensino, 5 trabalhos foram efetivados. Localizamos nesses estudos duas abordagens, relativas a questões de aprendizagem e de currículo, respectivamente. De modo geral, tais tentativas de estudos procuravam oferecer subsídios à qualificação do curso de graduação em geral, e, em particular a cada professor. Todavia, a nosso ver, por ausência de pressupostos teóricos claros sobre avaliação da aprendizagem e curricular, essas análises não lograram êxito. Numa visão mais abrangente, acreditamos ser a avaliação um processo pelo qual o professor, ao avaliar o aluno, se auto-avalia, de forma que, nessa relação dialética, possa perceber, interpretar e analisar os fatores que condicionam o processo de ensino em última instância. Nos dados observados, parece que as pesquisas na referida área desconsideram estes aspectos.

Nas 4 produções estudadas em dança, há apenas uma intenção de abordá-la do ponto de vista filosófico, assumindo uma perspectiva mais abrangente. Os aspectos pragmáticos e corporais recebem maior atenção, isto é, opção pelo praticismo em si, em ação, que destitui o significado, a concreticidade que a dança pode possibilitar como expressão, arte e cultura.

Foram apresentados somente 2 trabalhos sobre a Educação Física especial. Neste caso, do ponto de vista científico, os estudos receberam um tratamento mais criterioso, dado que são oriundos de uma mesma dissertação de mestrado. Entretanto o curso de graduação em Educação Física da UFES, até o momento, não ofereceu disciplina que trate desse assunto. Acreditamos ser de fundamental importância o conhecimento nesta área, para se entender e poder lidar com deficiências, que são frequentes no ambiente escolar, e que muitas vezes passam despercebidas pelos professores. Será que somente as pessoas ditas normais podem ter acesso à Educação Física?

Apenas uma pesquisa tratou sobre a questão filosófica da Educação Física. Isto pode ser atribuído ao fato de que a maioria das abordagens em Educação Física tem se preocupado mais com aspectos observáveis do movimento, ao invés de refletir radicalmente os problemas que perpassam essa área do conhecimento. Vale, também, como argumento, o fato de que, somente após a resolução 03/87, que reformula os currículos dos cursos de Educação Física no Brasil, é que a disciplina de Filosofia da Educação Física foi contemplada nas licenciaturas e/ou bacharelados.

Quanto à conclusão destes trabalhos, observamos que 21 deles foram concluídos e 14 não chegaram ao processo de finalização. Além disso, há indicativos de que parte importante desses trabalhos nunca foi escrita e, por consequência, nunca enviados à Coordenação de Pesquisa do CEDF/UFES. Reconhecemos que existe falha no sistema, à medida que a Instituição não cobra um relatório completo e por escrito das pesquisas apresentadas, porém isso não justifica a ausência dos mesmos, visto que, num trabalho científico, este relatório é imprescindível.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A produção do conhecimento em Educação, e, mais especificamente, em Educação Física, precisa passar por um processo radical de transformação. Atualmente os pesquisadores estão preocupados com a eficiência técnica de suas produções. Isso, muitas vezes, traz como consequência o erro de se pesquisar o que já foi pesquisado, ou o que interessa ao sistema que se pesquise. Nesta perspectiva, o saber produzido se encontra tão distanciado da realidade, que vai servir apenas para ficar engavetado nas instituições de fomento. No entanto, as pesquisas produzidas no Centro de Educação Física e Desportos da UFES até agora não avançaram, nem mesmo neste ponto, pois, conforme atestamos, parte significativa destes estudos não está escrita. Portanto, nunca saiu da imaginação de seus pretensos autores. Além disso,

observamos que tais pesquisas estão impregnadas do positivismo, do experimentalismo e do tecnicismo.

Diante dessas considerações, conclui-se que as pesquisas produzidas até agora se encontram em estado incipiente, sendo que suas abordagens estão mais concentradas nos aspectos quantitativos do que qualitativos. Isso nos leva a apontar as seguintes sugestões: criação de uma política de pesquisa e pós-graduação; qualificação de recursos humanos tanto a nível docente, quanto de pessoal técnico-administrativo; aquisição de um acervo bibliográfico atualizado; informatização do CEFD/UFES, especialmente, a Coordenação de Pesquisa; criação de uma revista especializada.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARMO, A. A. do. A pesquisa em Educação Física. *Corpo & Movimento* São Paulo, (3): 29, 1984.  
 DEMO, P. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. São Paulo, Cortez, 1990.  
 DUARTE, C. R. & CORAZZA, S. A pesquisa em

Educação Física. *Corpo & Movimento*. São Paulo, (3): 30, 1984.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo, Cortez, 1989. p. 71-90.

GAMBOA, S. A. S. A dialética na pesquisa em Educação: elementos de contexto. In: FAZENDA, I. (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional* - São Paulo, Cortez, 1989. p. 93-115.

NAHAS, V. M. A pesquisa na pós-graduação em Educação Física no Brasil. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. São Paulo, (2): 124-126, 1989.

PELLEGRINI, A. M. et alii. Avaliação e perspectivas da produção científica em Educação Física: metas e prioridades para o triênio 1987-1989. *Artus*. Rio de Janeiro, (29): 31-34, 1987.

PELLEGRINI, A. M. A pesquisa em Educação Física e a formação de recursos humanos - *Artus*. Rio de Janeiro (29): 50-52m 1987.

TANI, G. A formação do professor de Educação Física e a pesquisa. *Corpo & Movimento*. São Paulo, (3): 28, 1984.



## EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: PERSPECTIVA FREIREANA

*Amarílio Freireira neto \**

*Silvana Ventorim \*\**

*Marielza Cobbi Caversan \*\**

O resultado de estudos sobre a questão educacional brasileira tem demonstrado várias tendências pedagógicas, que, por vezes, se apresentam diferentes e até contraditórias. Essas correntes, na evolução da História da Educação, representam diversos momentos da construção da sociedade brasileira, e foram/são elaboradas por pensadores, baseadas em suas concepções de homem e de mundo. Hoje, cabe-nos, portanto, interpretá-las, defendê-las e/ou recusá-las e, a partir daí estruturar a nossa prática pedagógica.

As abordagens realizadas por SAVIANI (1984), LIBANEO (1986), GADOTTI (1988), e LUCKESI (1990), sobre as tendências da Educação brasileira, invariavelmente concordam que o processo evolui, das pedagogias liberais para as pedagogias progressistas. Neste contexto, embora haja pequenas variações, evidencia-se presença comum, nas pedagogias progressistas, das reflexões e contribuições de Paulo Freire ao pensamento pedagógico brasileiro.

Tendo em vista essas considerações, concentraremos nosso estudo no pensamento freireano. Paulo Freire defende a tendência libertadora e vincula a Educação à conscientização e politização para a liberdade; liberdade essa que é coletiva, social e política, onde, juntos, os homens serão agentes de transformação de sua sociedade. Para ele, o processo educativo é considerado um ato político, assim como o ato político é um processo educativo.

A Educação problematizadora de Freire se fundamenta na relação dialógico-dialética. Para OLIVEIRA (1984) se faz necessário, primeiramente, compreender os pressupostos filosóficos dessa relação para compreender a concepção freireana. Na ação dialógica a problemática é colocada "num contexto dialético de uma teoria do conhecimento" e não apenas como uma troca de idéias, mas "como uma possibilidade de clarificação do próprio

nível de percepção do indivíduo, transformando-se este nível em um objeto de análise crítica da sociedade" (OLIVEIRA, 1984: 72). É o mesmo autor que ainda nos diz que "o diálogo é visto como sendo um método de investigação pedagógica, que faz com que as técnicas de ensino e aprendizagem sejam incorporadas não apenas a cada fragmento da verdade que possa aparecer em vários e diferentes posicionamentos teóricos, mas também, e acima de tudo, para assegurar o desenvolvimento dialético de sua própria verdade, considerando os elementos novos que emergem do contexto social" (OLIVEIRA, 1984:72).

Dessa forma, o educando passa a ser sujeito de sua ação e de sua história, e a Educação, um instrumento criado por e para ele e não como uma pré-fabricação. Assim o homem assume um compromisso consigo e com sua exterioridade, reafirmando subjetividade e historicidade numa relação dialética.

Sendo a sociedade brasileira representada por antagonismos sócio-político-econômico-culturais que resultam na estratificação de classes sociais, ela necessita de uma Educação de caráter libertador que tenha "por finalidade derrubar ou rejeitar um estado de coisas ou uma ordem espiritual, material, social ou individual regida por princípios, leis ou tradições estabelecidas, mas que são de natureza a destruir a própria sociedade, e, portanto, representam uma injustiça e uma ameaça para a dignidade e a liberdade dos homens e como tais são sentidas por todos e objetivamente reconhecidas (LEIF, 1983: 145).

Anteriormente à abordagem da Educação Física escolar, numa perspectiva freireana, faz-se necessário relacioná-la, sucintamente, às concepções da Filosofia da Educação e também à realidade social, na tentativa de retratar sua prática e buscar, a partir de tal entendimento, a proposta alternativa citada. Ao mesmo tempo, evidenciar que

\*Professor-orientador — UFES.

\*\*Acadêmicos do Curso de Educação Física da UFES.

a Educação Física não acompanhou os avanços da Educação em geral, mas que, nas últimas duas décadas, vem surgindo a concepção transformadora baseada numa visão dialética de homem e de mundo. Para nossos estudos, utilizaremos como referência o ponto de vista de CARMO (1985) e CAVALCANTI (1985).

Essa problemática será relatada, considerando como marco da História da Educação Física brasileira o Brasil Império, por volta de 1850, porque é a partir dessa época que se tem os primeiros registros relacionados à Educação Física.

Segundo CARMO (1985), a Educação Física, assim como outras áreas do conhecimento, na escola tradicional, tinha como ponto central da ação pedagógica o professor, e acima de tudo o conteúdo. Ao aluno cabia apenas a repetição dos movimentos, desconhecendo os objetivos dessa prática.

Disciplina, moral, higiene, baseadas nos "métodos" militaristas importados, estavam associadas aos objetivos da Educação Física. Neste sentido, CARMO (1985: 16) assim se pronuncia: "a Educação Física funcionava como instrumento de domínio do corpo, não pela mente do indivíduo, mas o domínio do corpo pelos valores de uma época" e hoje, ainda encontramos profissionais aplicando à disciplina essa mesma funcionalidade.

Em decorrência de mudanças no contexto político-econômico do país, a partir da década de 20, surgiram novas idéias no campo educacional, constituindo o escolanovismo, que se sedimentou por volta de 1945. Em relação ao quadro histórico da corrente escolanovista, o Brasil se mantinha décadas atrás da Educação Universal, e na Educação Física, neste período, a mudança ocorrida foi a substituição do "método" alemão pelo francês. Quanto ao anteriormente posto, CARMO (1985:20) afirma: "enquanto em outras áreas do conhecimento o movimento escolanovista, apesar de ultrapassado em relação à Educação Universal, tomava forma e superava o tradicionalismo, as teorias concretizadas nos "métodos" alemão, sueco, francês etc, que norteavam a área da Educação Física, davam os primeiros passos".

A concepção humanista da Educação Física (escolanovista) "começou a ser elaborada, no Brasil, após a II Guerra Mundial, com a penetração dos princípios da Educação Física desportiva generalizada, de origem francesa, e do "método natural austriaco" (CAVALCANTI, 1985:26).

Essa concepção se caracteriza pela predominância dos aspectos psicológicos, do respeito à individualidade do aluno, onde este passa a ser o centro do processo educacional que se manifesta através de atividades físicas.

Com a ineficiência da nova corrente, surge, apoiado no processo da industrialização que avan-

çava no país por volta da década de 50, o movimento chamado de tecnicismo. A Educação estava destinada à formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho emergente.

A concepção tecnicista da Educação Física, segundo CAVALCANTI (1985), começou a se estruturar a partir da década de 70 e teve como influência três fatos históricos: o primeiro, de caráter esportivo, referente ao "método" Cooper aplicado ao treinamento da Seleção Brasileira de Futebol: o segundo, de natureza educacional, que relacionava a Educação Física à Pedagogia: e o terceiro, de natureza política, que "está ligado ao assenhoreamento da tecnocracia e do militarismo sobre a sociedade, manifesto no poder econômico e político de então" (CAVALCANTI, 1985:26).

Essa corrente coloca em evidência a organização racional dos meios, enquanto educador e educando se tornam elementos secundários do processo educativo. A sua preocupação é formar indivíduos eficientes, prontos para reproduzir e equilibrar o sistema social existente.

Entretanto, no fim dos anos 70 e início dos 80, segundo OLIVEIRA (1989), há uma reação na Educação Física brasileira; os conflitos existentes ocasionaram críticas e contestações que apontaram para reformas providenciais. OLIVEIRA (p. 74) esclarece que "a abertura possibilita uma produção acadêmica mais crítica e começamos a ensinar os primeiros passos em direção a uma postura dialética", na medida em que se vai compreendendo a Educação Física em sua globalidade.

Diante dos aspectos abordados é preciso compreender a necessidade de a Educação Física se contextualizar no quadro educacional do país. Portanto, integrados na busca de alternativas educacionais, propomos, por meio deste estudo, utilizar o objeto de estudo da Educação Física, isto é, a motricidade humana, para criar uma ação prática da e para a liberdade.

## 2. METODOLOGIA

Ao considerar o objetivo do estudo, bem como o pensamento freireano, optamos por fazer uso dos princípios da pesquisa participante. Esta técnica favorece o relacionamento cordial entre os pesquisadores e os sujeitos do estudo, uma vez que possibilita maior participação e engajamento na elaboração da pesquisa (FREIRE, 1988).

### 2.1. AMOSTRA

A amostra foi constituída de 5 turmas (com aproximadamente 25 alunos), sendo 4 turmas da Escola de 2º Grau do Espírito Santo - Vitória

- ES e uma turma da Escola de 1º Grau Augusto Ruschi - Serra - ES.

Participaram, ainda, da execução do trabalho 10 estagiários da disciplina Prática de Ensino em Educação Física II, do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo no 1º semestre acadêmico de 1991.

## 2.2. DESCRIÇÃO DA METODOLOGIA

Está claro até aqui que a perspectiva freireana não comporta dogmas. Portanto, as fases básicas de aplicação de seu "método" são:

- Descoberta do universo vocabular;
- seleção de palavras dentro do universo vocabular;
- criação de situações existenciais típicas do grupo com o qual se trabalha;
- elaboração de fichas que ajudem no trabalho dos coordenadores;
- elaboração de fichas com as famílias fonéticas correspondentes às palavras geradoras (FREIRE, 1980).

O caminho metodológico percorrido por Paulo Freire vem sendo aperfeiçoado e modificado, a depender dos seguintes aspectos: momento histórico e espaço geográfico de aplicação, ensino escolar ou não-escolar, área de conhecimento, etc.

A Educação Física, com área de conhecimento, também vem fazendo sua adaptação do trabalho de Freire. TAVARES et alii (1989), em artigo intitulado "Educação Física como prática da liberdade" propõe as seguintes fases:

- Observar peculiaridades do grupo, bem como a terminologia local utilizada com relação à Educação Física;
- escolher os movimentos selecionados do universo pesquisado: neste momento serão escolhidos os movimentos geradores;
- planejar atividades típicas da comunidade, aplicando-as à situação-problema a ser codificada-decodificada;
- elaborar ficha-roteiro para subsidiar a aula;
- criar fichas que correspondem ao universo vocabular e movimento gerador que deverão contribuir na codificação e decodificação da situação-problema.

Embora cientes do caminho básico a percorrer, estaremos atentos e abertos às necessidades de inovações, que, além de privilegiar o pensamento de Paulo Freire, possibilitam na criação de práticas alternativas para a Educação em sentido amplo, e para a Educação Física em particular.

## 2.3. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Na análise dos resultados, procuramos, através de um processo dialógico-dialético, valorizar a relação entre movimento humano e consciência da realidade do grupo envolvido no projeto. Tal decisão se justifica, uma vez que a proposta freireana de Educação, em última instância, prima pela educação política. Optamos por colocar "... em prática uma teoria do conhecimento que tem como dimensão principal a natureza dialógica da produção do saber ..." (GADOTTI, 1985:10).

Queremos reconhecer de pronto que a tradição de pesquisa da área de Educação Física não trilhou os caminhos do diálogo e da participação conjunta de educadores/educandos em pesquisas. Desse modo, recorremos a OLIVEIRA, que esclarece os riscos e necessidades da relação dialógica nos seguintes termos: "... podemos inferir que uma prática dialógica só é viável quando todos os homens, independente de seu status sócio-político-econômico-cultural, podem livremente dizer sua palavra. Por outro lado, esta prática só pode ser concretizada na medida em que o homem, individualmente, aceita, sem nenhum constrangimento externo, os novos desafios, oriundos da inferioridade do outro, o que requer revisões contínuas de si mesmo e de sua percepção da realidade. (...) Portanto, o diálogo exige uma vigilância constante entre a nossa teoria e nossa prática, entre o que verbalmente anunciamos e o que existencialmente encarnamos" (1984:77).

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o intuito de facilitar a discussão dos dados resultantes do projeto, abordaremos dois aspectos da proposta freireana: o primeiro, de ordem didático-pedagógica e o segundo, de ordem sócio-político-econômica, ressaltando, porém, a interdependência entre ambos.

Em relação aos aspectos didático-pedagógicos, destacamos o conhecimento da realidade escolar, a elaboração e execução de planos de aula, bem como a avaliação do ensino, que demonstraram que os participantes do projeto, tanto o educador-educando quanto o educando-educador, não desenvolveram ainda, para si, as capacidades e habilidades requeridas nesse campo.

Este fato já foi evidenciado nos estudos de CARMO (1982) e RUBIM (1987), respectivamente, ao tratarem da dificuldade dos professores de Educação Física, de apreenderem a realidade criticamente e optarem por uma nova função de hegemonia.

De modo geral, nos três graus de ensino, os resultados obtidos foram bastante semelhantes.



Alguns pontos, que serão abordados oportunamente, revelam a especificidade de cada grau de ensino.

As situações criadas pelo processo de ensino resultaram, inicialmente, para ambos os participantes, em incômodo e angústia. Escolher o conteúdo a ser desenvolvido, planejar conjuntamente, implicava autonomia para decidir o que fazer diante do processo de ensino. Frente a essa circunstância, o grupo demonstrou uma certa indiferença, ou seja, os educandos-educadores não sabiam o que fazer diante da situação posta, visto que os mesmos apontaram que essa prática não era exercitada no seu dia-a-dia. Um dado que ilustra um dos momentos de indecisão foi quando uma das turmas do 2º grau se reuniu para discutir a mudança ou continuidade do tema gerador, pois já havia encerrado o tempo previsto de três aulas, para desenvolver o tema inicial. O grupo de alunos se posicionou de acordo com seus interesses. Neste momento, uma pergunta foi lançada para as professoras: e vocês, professoras, o que vocês querem fazer? Uma das estagiárias optou por uma das alternativas, porém a outra respondeu que para ela era indiferente mudar ou não, revelando o mesmo estado de indecisão já colocado pelos alunos.

Para assumir a posição de sujeitos, os participantes do projeto necessitavam de uma predisposição para tal, bem como de se entenderem como membros fundamentais do trabalho. Todavia, isso não foi percebido nos primeiros encontros, pois até então educador-educando e educando-educador teriam sido meros objetos do ato educativo. Em alguns momentos, os educadores-educandos instigavam os alunos a falar, e tentavam explorar os temas, provocando e direcionando os diálogos. Em outros momentos, alguns estagiários esperavam que os educandos-educadores se posicionassem, o que geralmente não acontecia, e nós como coordenadores do projeto nos descobríamos sem argumentação para continuar o diálogo, revelando, mais uma vez, com o silêncio, o vazio em que nos encontrávamos.

É possível que esse quadro se justifique pelo desânimo social em que vivemos, isto é, entre outros, o momento em que nos deparamos com a realidade educacional brasileira, especialmente, a dos cursos de licenciatura, pois descobrimos que somos co-responsáveis pela mesma. Além disso, nossa experiência de vida, já que somos filhos da educação do silêncio, contribui para tal quadro.

No curso do projeto, esse quadro foi se modificando e os diálogos se tornaram mais amplos, ou seja, um tema inicial dava margem a discussões sem fim, porém com características do estado de consciência ingênua, que "revela uma certa

simplicidade, tendente a um simplismo, na interpretação dos problemas, isto é, encara um desafio de maneira simplista ou com simplicidade. Não se aprofunda na causalidade do próprio fato. Suas conclusões são apressadas, superficiais" (FREIRE, 1989:40). Para ilustrar uma dessas situações no 2º grau, citamos o seguinte fato: reunidos no círculo de trabalho (aula), o tema saltar foi problematizado em seus aspectos biomecânico e político simultaneamente. Neste sentido, foi possível demonstrar o significado histórico-social do salto no cotidiano humano, bem como até do saltar em competições esportivas, como parte esporádica da vida humana.

Outro dado revelado foi a dificuldade em sistematizar o conhecimento adquirido na graduação, obrigando-nos a rever, ou melhor, ver conteúdos já cursados que por ora não dominávamos. Isso demonstra a desestruturação em que se encontra o processo de formação do profissional da Educação, e, em particular, da Educação Física. Isto fica evidenciado em CARMO (1982:124), que afirma: "este processo de caotização em que os docentes vêm sendo formados, tende a ser reproduzido, tanto em suas práticas pedagógicas, quanto no efetivo exercício de suas funções nas escolas de 1º e 2º graus ...".

Especificamente no 2º grau, os temas geradores sugeridos como mais significativos para serem desenvolvidos foram o voleibol, o handebol, e a ginástica. Para confirmar nossa suposição de que essa opção não é natural, mas sócio-cultural, ideologicamente inculcada pela supervalorização dos esportes, recorremos a SAVIANI, que, embora defensor da pedagogia histórico-crítica, faz uma abordagem que cabe inteiramente para caso exposto. Para o autor, "o aluno empírico, o indivíduo imediatamente observável, tem determinadas sensações, desejos e aspirações que correspondem a sua condição empírica imediata. Estes desejos e aspirações não correspondem necessariamente aos interesses reais, definidos pelas condições sociais que o situam enquanto indivíduo concreto" (SAVIANI, 1991:86).

A atividade comumente usada nas aulas anteriores ao projeto era a corrida, porém a menos desejada e, conseqüentemente, não solicitada como tema gerador. Propositadamente, o tema correr foi estudado de forma recreativa em uma das aulas. A motivação foi fator importante para a realização dessa atividade rejeitada anteriormente, e aceita com a forma diferente de aplicação. De acordo com SAVIANI (1991), conteúdos rejeitados pelos alunos são, no entanto, de seu maior interesse enquanto indivíduos concretos.

No 1º grau, os temas geradores solicitados foram o futebol, a queimada e o voleibol, que correspondem, em parte, à consideração feita por SAVIANI em relação aos conteúdos de interesse imediato

dos alunos. Um ponto relevante problematizado nesse grau de ensino foi a separação entre meninos e meninas nas atividades desenvolvidas. Os meninos se consideravam mais fortes que as meninas, e as mesmas incorporavam essa concepção dizendo que os meninos "atrapalhavam a brincadeira"; já os meninos diziam o contrário.

Quanto ao aspecto sócio-político-econômico, é preciso estar clara a situação em que se encontra a sociedade brasileira, bem como a nossa posição nesta sociedade.

Como já foi evidenciado, a politização é a característica central da proposta freireana de Educação. Nessa perspectiva, procurávamos problematizar as situações surgidas dentro das condições próprias de cada participante do projeto.

Segundo CARMO (1982), temos que estar cientes do que fazer, como fazer e porque fazer (competência técnica), assim como a quem estamos servindo com nossa prática (compromisso político).

Historicizar o conteúdo trabalhado era uma preocupação constante, e como nos diz CARMO (1990:11), "é preciso entender o conhecimento como histórico, e como tal um fenômeno cultural que atende a interesses determinados", pois se assim não for estaremos negando um processo criado pelo próprio homem.

Assim como historicizar o conhecimento veiculado nas aulas de Educação Física era uma atividade importante, manter a relação horizontal entre os membros do ato educativo, também o era. Era necessário permitir toda manifestação dos educandos-educadores, pois, ao assim proceder, tínhamos a possibilidade de detectar que posição eles assumem na realidade onde se inserem. Porém, especificamente, no 1º grau, com as turmas de 1ª e 2ª séries, não agimos sempre da forma acima exposta. Isto aconteceu porque, devido a característica própria da idade, as crianças se mostraram muito dinâmicas e ansiosas. Este estado de ser, a nosso ver, dificultava, em parte, o que propúnhamos e, por isso, algumas vezes usávamos de um "autoritarismo impensado". FREIRE, segundo interpretação da GADOTTI (1989:75), afirma que "o intelectual militante político corre o risco, permanente, ora de se tornar autoritário, ora de intensificar o seu autoritarismo, quando não é capaz de superar uma concepção messiânica da transformação social, da transformação revolucionária".

Particularmente no 2º grau, a relação vertical entre professor e aluno foi muito discutida e, também, comparada à metodologia que propúnhamos. Críticas severas foram feitas aos professores. Portanto procuramos garantir a concepção segundo a qual, no processo educacional, educador e educando devem atuar em situação de igualdade.

Tanto para alunos como para professores, a

Educação Física não é considerada uma disciplina curricular, no sentido das demais, uma vez que, no dia em que chove, está institucionalizado que não há aula de Educação Física", foram algumas frases ditas e vivenciadas pelos educandos-educadores, porém revistas com a aplicação do projeto.

Para finalizar, afirmamos que a concretização de práticas pedagógicas alternativas depende de sua aceitação enquanto desafio e, mais, nos exige uma constante busca de coerência entre nossa teoria e nossa prática. Portanto, além de mudar a política educacional, devemos mudar também a função da escola na direção de uma escola pública popular.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que práticas alternativas na área da Educação que proponham um estudo crítico do conhecimento, são contribuições fundamentais que possibilitam o desenvolvimento da nossa sociedade.

Embora a análise dos dados resultantes tenha revelado que: o curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo está desestruturado, os participantes do projeto demonstraram dificuldades no que diz respeito à percepção crítica da realidade escolar e na busca de uma nova função social. Havia uma sensação de angústia e impotência diante das situações criadas; os diálogos mantinham características do estágio de consciência ingênua; a tendência esportiva da Educação Física predominou na seleção dos temas geradores. Dessa forma, reforçamos a abordagem comumente realizada nas aulas de Educação Física.

Diante das considerações citadas concluímos que a formação acadêmica recebida no curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo e a experiência da vida dos participantes do projeto foram as principais causas dos resultados advindos da execução da proposta. A partir daí, consideramos essencial a concretização da reformulação curricular em andamento, hoje (1991), no referido curso, de tal forma que tenhamos, num futuro próximo, profissionais melhor qualificados técnicas e politicamente.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARMO, A. A. do. *Educação Física: crítica de uma formação acritica*. São Carlos/SP, Universidade Federal de São Carlos, 1982 (Dissertação de Mestrado).
- ..... *Educação Física: competência técnica e cons-*

- ciência política em busca de um movimento simétrico.** Uberlândia/MG, Universidade Federal de Uberlândia, 1985.
- .... **Educação Física e a nova lei de diretrizes e bases: subsídios para discussão.** *Revista da Fundação de Esporte e Turismo*. Curitiba, 2(1): 6-12, 1990.
- CAVALCANTI, K. B. **Tendência crítica e revolucionária da Educação Física brasileira.** *Sprint*. Rio de Janeiro, 4(3):25-32, 1985.
- FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da liberdade.** 3ª ed., São Paulo, Moraes, 1980.
- .... **Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação.** In: BRANDÃO, C. R. (Org.) **Pesquisa participante.** 7ª ed., São Paulo, Brasiliense, 1988. p. 34-41.
- .... **Educação e mudança.** 15ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989.
- GADOTTI, M., FREIRE, P. & GUIMARÃES, S. **Pedagogia: diálogo e conflito.** São Paulo, Cortez, 1985.
- GADOTTI, M. **Pensamento pedagógico brasileiro.** 2ª ed., São Paulo, Ática, 1988.
- .... **Convite à leitura de Paulo Freire.** São Paulo, Scipione, 1989.
- LEIF, J. **Por uma Educação subversiva: da identificação à libertação.** Rio de Janeiro, Zahar, 1983.
- LIBANEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** 4ª ed., São Paulo, Loyola, 1986.
- LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação.** São Paulo, Cortez, 1990.
- OLIVEIRA, A. S. de. **Abordagem à Filosofia do diálogo na pedagogia de Paulo Freire.** *Revista da Cultura*. Vitória, 9(29):71-77, 1984.
- OLIVEIRA, V. M. de. **Educação Física: ideologia e contra-ideologia.** *Artus*. Rio de Janeiro, 12(21-22):72-74, 1989.
- RUBIM, C. F. **A formação política do professor de Educação Física: uma visão gramsciana.** Santa Maria, 1987 (Dissertação de Mestrado).
- SAVIANI, D. **Escola e democracia.** 2ª ed., São Paulo, Cortez, 1984.
- .... **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** São Paulo, Cortez, 1991.
- TAVARES, S. F. et alii. **Educação Física como prática da liberdade.** *Sprint*. Rio de Janeiro, 8(44):19-21, 1989.

# Escola Pública - Cenas Cotidianas

