

A EDUCAÇÃO FÍSICA, A FORMAÇÃO DO CIDADÃO E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS¹

Suraya Cristina DARIDO*
Irene Conceição RANGEL-BETTI*
Glauco Nunes Souto RAMOS**
Zenaide GALVÃO***
Lilian Aparecida FERREIRA****
Eduardo Vinicius MOTA E SILVA***
Luiz Henrique RODRIGUES***
Luiz SANCHES*
Gustavo PONTES*****
Felipe CUNHA*****

RESUMO

O Ministério da Educação e do Desporto, através da Secretaria de Ensino Fundamental, inspirado no modelo educacional espanhol, mobilizou um grupo de pesquisadores e professores no sentido de elaborarem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Os PCNs têm como função primordial subsidiar a elaboração ou a versão curricular dos estados e municípios. Neste estudo procurou-se analisar a proposta de Educação Física para os 3o. e 4o. ciclos (5a. a 8a. séries do ensino fundamental) contida nos Parâmetros Curriculares, área Educação Física, procurando desvelar os seus aspectos inovadores, bem como apresentar e discutir as críticas formuladas aos documentos, desde os seus pressupostos teóricos, processo de elaboração e realização dos PCNs. A metodologia consistiu em uma pesquisa qualitativa, através de análise bibliográfica. Os PCNs área Educação Física para o 3o. e 4o. ciclos, apresentam alguns avanços e possibilidades importantes para o componente curricular, embora muitas destas idéias já estivessem presentes no trabalho de alguns pesquisadores. Contudo, o texto publicado pelos PCNs auxiliou na organização destes conhecimentos, articulando-os nas suas várias dimensões. Como principais contribuições podem ser considerados os seguintes aspectos: o princípio da inclusão, as dimensões dos conteúdos e os temas transversais. Consideramos que os PCNs constituem um avanço no sistema educacional brasileiro, ressaltando que uma proposta isolada não pode pretender dar conta de todos os problemas educacionais, dada a complexidade nacional.

UNITERMOS: Educação física escolar; Proposta pedagógica.

INTRODUÇÃO

O Ministério da Educação e do Desporto, através da Secretaria de Ensino Fundamental, inspirado no modelo educacional espanhol, mobilizou a partir de 1994 um grupo de pesquisadores e professores no sentido de elaborar

os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Em 1997, foram lançados os documentos referentes aos 1o. e 2o. ciclos (1a. a 4a. séries do Ensino Fundamental) e no ano de 1998 os relativos aos 3o. e 4o. ciclos (5a. a 8a. séries), incluindo um

* Universidade Estadual Paulista – Rio Claro – SP.

** Universidade Federal de São Carlos – SP.

*** Universidade Castelo Branco - SP

**** Universidade Estadual Paulista – Bauru – SP.

***** Rede Particular de Ensino – SP.

***** Rede Particular de Ensino – Jundiaí - SP.

documento específico para a área da Educação Física (Brasil, 1998a). Em 1999, foram publicados os PCNs do Ensino Médio por uma equipe diferente daquela que compôs a do Ensino Fundamental, e a supervisão ficou sob a responsabilidade da Secretaria de Ensino Médio, do Ministério da Educação e do Desporto (Brasil, 1999).

De acordo com o grupo que organizou os Parâmetros Curriculares Nacionais, estes documentos têm como função primordial subsidiar a elaboração ou a versão curricular dos estados e municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna às escolas e a elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática de professores.

Os PCNs são compostos pelos seguintes documentos: documento introdutório, temas transversais (Saúde, Meio Ambiente, Ética, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual, e Trabalho e Consumo) e documentos que abordam o tratamento a ser oferecido em cada um dos diferentes componentes curriculares.

As propostas elencadas, sobretudo nos PCNs área Educação Física para os 3o. e 4o. ciclos apresentam alguns avanços e possibilidades importantes para a disciplina; embora muitas destas idéias já estivessem presentes no trabalho de alguns autores brasileiros (Betti, 1991, 1994, 1995; Darido, 1999; Soares, Taffarel, Varjal, Castellani Filho, Escobar & Bracht, 1992, só para citar alguns), em discussões acadêmicas, bem como no trabalho de alguns professores da rede escolar de ensino. Contudo, o texto publicado pelos PCNs auxiliou na organização desses conhecimentos, articulando-os nas suas várias dimensões.

Este estudo procurou analisar a proposta de Educação Física para os 3o. e 4o. ciclos (5a. a 8a. séries do ensino fundamental) contida nos Parâmetros Curriculares, área Educação Física, buscando desvelar os seus aspectos inovadores, bem como apresentar e discutir as críticas formuladas aos documentos, desde os seus pressupostos teóricos, processo de elaboração e realização dos PCNs.

A PROPOSTA PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA

Eleger a cidadania como eixo norteador significa entender que a Educação Física na escola é responsável pela formação de alunos

que sejam capazes de: a) participar de atividades corporais adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade; b) conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal; c) reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de melhoria da saúde coletiva; d) conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia; e) reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer (Brasil, 1998a).

Quanto à conceituação de cidadania, Aristóteles considerava-a como a possibilidade concreta do exercício da atividade política, ou seja, poder governar e ser governado. Esse enfoque é enriquecido por Arendt (citada por Palma Filho, 1998, p.108), ao conceber a cidadania como o "...direito a ter direitos, identificando-o como primeiro direito humano fundamental, do qual todos os demais derivam-se" Esse conceito parece ter grande abrangência, não se restringindo a território ou nacionalidade. Além disso, representa uma qualidade social do ser humano, que deve ser conquistada durante sua vida (Palma Filho, 1998).

A Educação Física, influenciando, mas sendo principalmente influenciada pelo contexto escolar (Betti, 1991; Crum, 1993), sofre da mesma limitação que acompanha o processo de educação formal, quando pretende contribuir para a plenitude da cidadania. Isto implica na necessidade de outras instituições sociais contribuírem com a Educação Básica, mas sem vinculá-la somente a interesses particulares, como o "mercado de trabalho"

A partir dessas considerações, alguns pressupostos podem ser inferidos na tangência estabelecida entre a cidadania e a Educação (Palma Filho, 1998). Inicialmente, tem-se que a *Educação nunca é neutra*, podendo direcionar-se ou até mesmo gerar conformismo e subserviência ou posicionamento crítico e reflexivo. Essa característica deve-se a aspectos subjetivos (ideologias) e objetivos (diretrizes curriculares), relacionados às tendências pedagógicas (Libâneo, 1985; Luckesi, 1994) que também são atuantes na Educação Física Escolar (Darido, 1999; Resende, 1994).

Além disso, a Educação está a serviço de um determinado tipo de cidadania que não pode ser “ganha” ou outorgada, mas sim conquistada. No primeiro caso, trata-se de uma cidadania relativa, ao passo que no segundo caso trata-se de uma cidadania plena.

Ao considerar as estruturas da sociedade brasileira inserida em um contexto democrático e capitalista, necessita-se reconhecer a influência de fatores externos nesse sistema (Fernandes, 1973; Ianni, 1994). Elementos como a globalização econômica e o neoliberalismo político atuam de modo a exacerbar diversos problemas nacionais há tempos, sendo apenas mais notórios ao final do século XX (Sanches Neto & Oyama, 1999). Isto posto, ainda que o paradigma predominante seja a liberdade individual em detrimento de outros princípios, a cidadania deve compreender a igualdade. Não apenas a igualdade de direitos (legal), mas a de fato.

A respeito da igualdade, segundo Rousseau (citado por Palma Filho, 1998, p.104-5),

seria preciso não entender por esta palavra que os graus de poder e de riquezas sejam absolutamente os mesmos; mas que, quanto ao poder, ele se encontra abaixo de toda a violência e nunca se exerce, senão em virtude da posição social e das leis. E quanto à riqueza, que nenhum cidadão seja suficientemente opulento para poder comprar o outro, e que nenhum seja tão pobre que seja coagido a vender-se.

Contraditoriamente, algumas condições necessárias para a construção da cidadania democrática, embora amplamente reconhecidas não são atendidas. É o caso da qualidade na Educação Básica e na gestão do sistema escolar, que deveria ser gerida pelos seus próprios autores e usuários diretos (Palma Filho, 1998). De acordo com esse autor, o sistema educacional deve ser plural e, nesse sentido, os PCNs devem atender à pluralidade de manifestações em Educação Física, compreendendo as diversas abordagens para o componente curricular.

AVANÇOS COM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO FÍSICA

Como principais avanços podem ser considerados os seguintes aspectos contidos no

documento que nos auxiliam na compreensão de uma proposta de Educação Física cidadã: a) o princípio da inclusão; b) as dimensões dos conteúdos (atitudinais, conceituais e procedimentais); c) e os temas transversais. Senão vejamos:

Inclusão

O modelo de Educação Física contido nos PCNs (Brasil, 1998a, p.19) propõe como princípio básico a necessidade das aulas serem dirigidas a todos os alunos. Nas palavras dos PCNs:

A sistematização dos objetivos, conteúdos, processos de ensino e aprendizagem e avaliação tem como meta a inclusão do aluno na cultura corporal de movimentos, por meio da participação e reflexão concretas e efetivas. Busca-se reverter o quadro histórico de seleção entre indivíduos aptos e inaptos para as práticas corporais, resultante da valorização exacerbada do desempenho e da eficiência.

Prova de que muitas idéias já vinham sendo discutidas na área pode ser observada no princípio da inclusão, que Betti (1991), por exemplo, defendeu anteriormente como princípio da não exclusão.

De todos os fatores de exclusão, talvez o mais grave esteja relacionado à exclusão social. Na escola percebemos que este fator está relacionado não apenas ao ingresso, mas também à permanência na escola. Por inúmeras razões, tais como não possuir o material adequado para acompanhar as aulas, por terem que ingressar rapidamente no mercado de trabalho para auxiliar a família ou por repetirem de ano, crianças e adolescentes acabam desistindo ou mesmo sendo obrigadas a abandonar a escola.

Todavia, a exclusão, discriminação e/ou preconceito não se refere apenas ao abandono escolar, reflete-se em ações de todos os envolvidos no contexto educacional, mesmo que sem intenções, culpas ou clareza quanto a este processo. Inúmeros são os exemplos, dos quais podemos citar: a discriminação dos alunos portadores de necessidades especiais ou dos alunos negros (Inclusão, 1999).

Em Educação Física, tais fenômenos são ainda pouco estudados em conjunto, mas a exclusão das práticas de atividades físicas dos

menos habilidosos, dos “gordinhos” dos portadores de necessidades especiais, dos que usam óculos, das meninas em determinados esportes, entre outros, são exemplos que mostram a extensão da complexidade do problema.

A história da Educação Física no Brasil sugere que, mesmo dentro do contexto escolar, sempre houve a seleção dos mais aptos em detrimento dos inaptos, propiciando a exclusão de muitos alunos do contexto da cultura corporal de movimento. Assim, entendemos que a intenção dos PCNs, ao propor o princípio da inclusão, foi a de vislumbrar uma Educação Física na escola com capacidade para superar a exclusão, o que infelizmente ainda não ocorre na maioria das aulas de Educação Física nos diferentes segmentos escolares.

Mesmo quando alertados para tal fato, muitos professores, em virtude do enraizamento (tradição) de determinadas atividades excludentes possuem dificuldades em refletir e modificar tais atividades.

Quando o professor pode efetivamente ter uma prática inclusiva? Quando apoia, estimula, incentiva, valoriza, promove o estudante, etc. Valorizar todos os alunos independentemente da etnia, sexo, língua falada, classe social, religião, opinião política ou social, deve ser a primeira estratégia do professor. Além desta atitude, o professor deve favorecer discussões entre os alunos sobre o significado do preconceito, da discriminação e da exclusão. O processo ensino-aprendizagem deve ser baseado na compreensão, esclarecimentos e entendimento das diferenças. As estratégias escolhidas devem não apenas favorecer a inclusão, como também discuti-la e torná-la clara para os alunos.

Em relação às atividades práticas, as que devem ser modificadas são as que possuem um caráter de exclusão temporária ou total, dos menos habilidosos, do portador de necessidades especiais, de gênero e outras.

Citamos alguns exemplos que podem ocorrer nas aulas de Educação Física:

Exclusão total ou temporária – jogo de queimada (ou queimado) – onde quem é queimado vai para o “cemitério” e, no caso de ser um aluno que não consegue pegar muito na bola, acaba deixando de jogar até o final do jogo. Outro exemplo é a “batata quente” – quem fica com a batata ao final da música é excluído. Em ambos os casos o mais indicado é encontrar uma saída que favoreça o retorno dos alunos ao campo de jogo, por exemplo,

jogando queimada por pontos – quando o segundo jogador da equipe for queimado, o primeiro retorna ao campo. O mesmo pode ser feito com a batata quente.

Exclusão dos menos habilidosos e portadores de necessidades especiais – é difícil reconhecer se um aluno é menos habilidoso porque não se expõe ou se não se expõe por ser menos habilidoso. O fato é que algumas crianças não gostam de participar de certas atividades, principalmente as que envolvem a competição, por serem alvo de severas críticas pelos demais companheiros. Os procedimentos dos professores estão ancorados, freqüentemente, na super valorização da perfeição do gesto técnico e pelo fato destes, em sua maioria, optarem exclusivamente pela prática esportiva nas aulas de Educação Física escolar (Betti, 1995).

Sugerimos algumas alternativas que, embora não eliminem os problemas, podem ao menos amenizá-los. Uma delas é a escolha de outros conteúdos, que não os esportivos tradicionais: futebol, basquetebol, voleibol e handebol, mas também: grandes jogos, capoeira, atletismo, ginástica artística, dança, atividades expressivas, ginástica rítmica desportiva, tênis e judô que poderiam compor o universo de conteúdos a serem explorados. Alguns trabalhos neste sentido já foram experimentados na escola e não requerem, como muitos chegam a pensar, grandes investimentos materiais.

A divisão em mais de duas equipes jogando na mesma quadra também proporciona maior oportunidade para muitos alunos de participarem. Muitos jogos podem ser jogados por mais de duas equipes, no entanto, tradicionalmente jogam duas equipes por vez.

Mesmo a criança portadora de necessidades especiais pode realizar parte destas aulas, bastando para isto que as outras crianças sejam incentivadas a auxiliá-las. De acordo com a Revista Nova Escola (Inclusão, 1999), as crianças portadoras de necessidades especiais tendem a obter as seguintes vantagens quando convivem com outras crianças: a) aprendem a gostar da diversidade; b) adquirem experiência direta com a variedade das capacidades humanas; c) demonstram crescente responsabilidade e melhor aprendizagem através do trabalho em grupo, com outros deficientes ou não; d) ficam melhor preparadas para a vida adulta em uma sociedade diversificada; e) entendem que são diferentes, mas não inferiores.

E os estudantes que participam auxiliando também se beneficiam, pois: a) têm acesso a uma gama bem mais ampla de papéis sociais; b) perdem o medo e o preconceito em relação ao diferente; c) desenvolvem a cooperação e a tolerância; d) adquirem grande senso de responsabilidade, podendo melhorar o rendimento escolar; e) são melhor preparados para a vida adulta porque desde cedo assimilam que as pessoas, as famílias e os espaços sociais, não são homogêneos e que as diferenças são enriquecedoras para o ser humano.

Uma Educação Física integrada à proposta pedagógica da escola, portanto, com perspectivas educacionais realmente voltadas para a formação do cidadão, precisa ter um olhar direcionado para a inclusão. De acordo com Aquino (2000), o consagrado direito à educação como requisito básico para a cidadania democrática, se traduz na defesa incondicional de uma escola para todos. Podemos complementar esta consideração afirmando que é preciso e urgente uma Educação Física para todos, sem distinção de nenhuma ordem.

Aquino ressalta que isso significa a existência de uma escola de envergadura democrática quando, além do acesso irrestrito (aplicável a quaisquer segmentos vulneráveis da população do ponto de vista da discriminação), estiver garantida a permanência efetiva de todos.

Dimensões dos conteúdos

O segundo ponto que indica avanços na proposta dos PCNs refere-se às dimensões do conteúdo. Neste sentido, o papel da Educação Física ultrapassa o ensinar esporte, ginástica, dança, jogos, atividades rítmicas, expressivas e conhecimento sobre o próprio corpo para todos, em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), mas inclui também os seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal). E, finalmente, busca garantir o direito do aluno de saber porque ele está realizando este ou aquele movimento, isto é, quais conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual). Na Educação Física, muitos vêm defendendo a proposta da inclusão de conhecimentos teóricos a respeito da cultura corporal, entre eles: Bracht (1986), Soares et alii, 1992 e Betti (1994).

Na perspectiva do documento os conteúdos são os meios pelos quais o aluno deve

analisar e abordar a realidade de forma que, com isso, possa ser construída uma rede de significados em torno do que se aprende na escola e do que se vive. Desse modo, junto com considerações importantes como a relevância social do conteúdo é apontada a preocupação em se trabalhar com os conteúdos escolares nas três dimensões: atitudinal, conceitual e procedimental (Brasil, 1998b).

Na Educação Física escolar, por conta de sua trajetória histórica e da sua tradição, a preocupação do docente centraliza-se no desenvolvimento de conteúdos de ordem procedimental. Entretanto, é preciso superar essa perspectiva fragmentada, envolvendo, também, as dimensões atitudinal e conceitual. Segundo Ferraz (1996, p.17) essas dimensões podem ser entendidas da seguinte maneira na Educação Física:

A dimensão procedimental diz respeito ao saber fazer (...). No que diz respeito à dimensão atitudinal, está se referindo a uma aprendizagem que implica na utilização do movimento como um meio para alcançar um fim, mas este fim não necessariamente se relaciona a uma melhora na capacidade de se mover efetivamente. Neste sentido, o movimento é um meio para o aluno aprender sobre seu potencial e suas limitações (...). [A dimensão conceitual] (...) significa a aquisição de um corpo de conhecimentos objetivos, desde aspectos nutricionais até sócio-culturais como a violência no esporte ou o corpo como mercadoria no âmbito dos contratos esportivos.

Com essa leitura da prática pedagógica, os PCNs da área da Educação Física sugerem que as atitudes, os conceitos e os procedimentos dos conteúdos sejam trabalhados em toda a dimensão da cultura corporal, envolvendo, dessa forma, o conhecimento sobre o corpo, esportes, jogos, lutas, ginásticas, atividades rítmicas e expressivas (Brasil, 1998a).

Na prática concreta de aula significa que o aluno deve aprender a jogar queimada, futebol de casais ou basquetebol, mas, juntamente com estes conhecimentos, deve saber quais os benefícios de tais práticas, porque se pratica tais manifestações da cultura corporal hoje, quais as relações dessas atividades com a produção da mídia televisiva, imprensa, dentre outras. Dessa forma, mais do que ensinar a fazer, o objetivo é que os alunos e alunas obtenham uma

contextualização das informações como também aprendam a se relacionar com os colegas, reconhecendo quais valores estão por trás de tais práticas.

Apesar dos PCNs lançarem essa rica proposta - ainda bastante recente, com o documento inicial publicado em 1997 - grande parte dos docentes que atuam nas escolas não tiveram, em suas formações universitárias, tais dimensões dos conteúdos. Nos cursos como História, Matemática, Geografia, por exemplo, destacam-se os enfoques conceituais. Já nos cursos de Artes e Educação Física o enfoque centraliza-se nos aspectos procedimentais. Além dessa dificuldade, há a questão da tradição que acompanha cada uma das áreas, o que dificulta a incorporação de outras maneiras para se trabalhar com os conteúdos.

Temas transversais

Em 1995 foi iniciada a elaboração oficial do documento. Suas referências/escritores foram, em grande parte, os professores da Escola da Vila, do estado de São Paulo, e os parâmetros curriculares da proposta espanhola, tendo como destaque o professor César Coll (professor da Universidade de Barcelona) na consultoria do documento brasileiro.

Com essas influências o discurso dos PCNs gira em torno da cidadania, entendendo a escola como um dos espaços possíveis de contribuição para a formação do cidadão crítico, autônomo, reflexivo, sensível e participativo. E, na perspectiva de consolidar tal objetivo, o documento apresenta como temática central os temas sociais emergentes, indicando-os como questões geradoras da realidade social e que, portanto, necessitam ser problematizados, criticados, refletidos e, possivelmente, encaminhados.

Tais temas são chamados de Temas Transversais, pois podem/devem ser trabalhados por todos os componentes curriculares, logo, sua interpretação pode se dar entendendo-os como as ruas principais do currículo escolar que necessitam ser atravessadas/cruzadas por todas as disciplinas. Os temas desenvolvidos apresentam as seguintes problemáticas: Ética; Meio Ambiente; Trabalho e Consumo; Orientação Sexual; Pluralidade Cultural e Saúde, ou outros temas que se mostrem relevantes.

Esta concepção apresenta uma reflexão ética como eixo norteador, por envolver posicionamentos e concepções a respeito das

causas e efeitos de sua dimensão histórica e política. A reflexão ética traz à luz a discussão sobre a liberdade de escolha. A ética interroga sobre a legitimidade de práticas e valores consagrados pela tradição e pelo costume, abrangendo a crítica das relações entre os grupos, dos grupos nas instituições e ante elas, como também a dimensão das ações pessoais. Trata-se, portanto, de discutir o sentido ético da convivência humana nas suas relações com várias dimensões da vida social: o ambiente, a cultura, o trabalho, o consumo, a sexualidade e a saúde.

Na Educação Física, por exemplo, Soares et alii (1992, p.63) já havia mencionado a necessidade e importância de tratar os grandes problemas sociais nas aulas de Educação Física, tais como: ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais do trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição de solo urbano, distribuição da renda, dívida externa; e outros, relacionados ao jogo, esporte, ginástica e dança.

De acordo com os autores a

...reflexão sobre estes problemas é necessária se existe a pretensão de possibilitar ao aluno da escola pública entender a realidade social, interpretando-a e explicando-a a partir dos seus interesses de classe social

Nos documentos dos PCNs esta necessidade é apresentada para todas disciplinas escolares, e os temas elegidos de acordo com a proposta pedagógica de cada escola. A disciplina de Educação Física, por sua vez, deve participar, estando integrada à proposta pedagógica da escola, assim como preconiza a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996).

Embora tenham realizado severas críticas ao documento preliminar dos PCNs da área de Educação Física para os 1o. e 2o. ciclos (1a. a 4a. série do ensino fundamental), publicadas pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE, 1997), Souza, Vago & Mendes (1997) avaliam positivamente a articulação do ensino da Educação Física com os temas do paradigma da vida cidadã, que são explicitados nas Diretrizes Curriculares Nacionais: saúde, sexualidade, vida familiar e social, meio ambiente, trabalho, ciência e tecnologia, cultura e diferentes linguagens. Os autores afirmam que “ampliar a problematização sobre o tratamento pedagógico que o ensino da Educação Física pode oferecer-lhes parece-nos fundamental” (p.53).

A seguir, ainda que de forma inicial, apresentaremos algumas interfaces dos temas transversais nas aulas de Educação Física, ou seja, como é possível antecipar e elaborar propostas que englobem os grandes problemas sociais brasileiros, ou, por outro lado, que posicionamento o professor pode tomar frente às situações inesperadas que aparecem durante as aulas de Educação Física.

A metodologia empregada para o tratamento dessa temática transversal deve ser integrada tanto em relação aos próprios temas, quanto à proposta político-pedagógica do componente curricular e da escola, salientando que o trabalho do professor não se limita aos condicionantes dessas propostas. Isso significa que o professor, de certa forma, tem autonomia para a consecução de seu trabalho, ainda que a instituição escolar não ofereça as condições ideais para sua prática profissional ou nem mesmo uma proposta político-pedagógica previamente elaborada. Entendida desse modo, a Educação Física escolar deve enfatizar mais o aspecto social do que o individual na abordagem dos temas transversais.

Nesse âmbito, ao anteciparmos por meio de exemplos algumas possíveis situações de ocorrência comum nas aulas, pretendemos apenas expor o caráter mais amplo da proposta, sem limitar a intervenção do professor.

Ética

Por meio da ampliação do olhar sobre a prática cotidiana, o presente tema tem por objetivo abordar e refletir a ética no contexto escolar, notadamente, enquanto conteúdo dos temas transversais para as aulas de Educação Física.

Observa-se, sobretudo nas aulas de Educação Física, que os alunos expressam comportamentos de excitação, cansaço, medo, vergonha, prazer, satisfação, entre outros. Isso se deve, muitas vezes, ao fato das atitudes e decisões racionais serem afetadas pela intensidade e qualidade dos estados afetivos vivenciados corporalmente. O desenvolvimento moral do indivíduo está intimamente relacionado à afetividade e à racionalidade, e nas aulas de Educação Física escolar ocorrem situações que permitem uma intensa mobilização afetiva e interação social. Tal cenário apresenta-se como ambiente ideal para explicitação, discussão, reflexão e aplicação de atitudes e valores considerados éticos ou não éticos para si e para os outros.

Além da intervenção no momento oportuno, cabe ao professor de Educação Física a

construção de formas operacionais e contextos pedagógicos para que valores relacionados ao princípio da dignidade humana e construção de autonomia moral sejam exercidos, cultivados e discutidos no decorrer das práticas da cultura corporal na escola. Tal procedimento poderia ser a experiência de respeitar e ser respeitado; realizar ações conjuntas; dialogar efetivamente com colegas e professores; receber solidariedade e ser solidário; ter acesso a conhecimentos que alimentem a compreensão e a cooperação e analisar criticamente situações concretas dentro e fora da escola. Vejamos como isso pode ocorrer nas aulas de Educação Física escolar.

Alguns alunos são considerados mais habilidosos que outros, no futebol, por exemplo, o que faz muitas vezes com que os considerados “melhores” sejam supervalorizados, enquanto os menos habilidosos sejam desconsiderados ou indesejados. O professor deveria chamar atenção para as diferenças de habilidades motoras e capacidades físicas, assim como cognitivas e afetivas sociais. Ilustrar que todos estão na escola usufruindo o mesmo direito de educação e de movimento e que nem por isso necessitam ser iguais. Reconhecer os limites e possibilidades pessoais e alheias constitui um objetivo ético para o respeito mútuo, já que por meio destes pode-se expressar mais facilmente sentimentos e emoções admitindo dúvidas sem medo de ser ridicularizado.

Durante a execução de um jogo comumente surgem dúvidas, discussões e inclusive brigas entre os participantes a respeito da validade ou não de um gol ou ponto. Ao refletir e discutir sobre problemas encontrados durante a atividade, as crianças podem expressar opiniões, questionamentos, dúvidas e retornar à prática que adquire um maior significado para as mesmas. Muitas vezes, as regras presentes nas modalidades esportivas, quando não adequadas à realidade escolar, discriminam e excluem alunos. As situações de desrespeito como agressões físicas ou verbais, apelidos pejorativos, discriminações em geral, deveriam ser identificadas e repudiadas. Questões referentes à violência também deveriam ser levantadas, já que observamos o incentivo presente nos meios de comunicação inclusive no ambiente escolar.

Uma das maneiras de minimizar os efeitos da violência e da competitividade exacerbada poderia ser a aplicação de princípios dos jogos cooperativos, os quais emergem como uma proposta adequada à formação do cidadão no meio escolar (Brotto, 1999; Cortez, 1996; Gonçalves, 1998).

Estruturados para diminuir os comportamentos destrutivos e a pressão da competição os jogos cooperativos podem promover a integração e a participação de todos os alunos, desde que haja a intervenção do professor neste sentido. Atribuir responsabilidades como organizar e cuidar dos materiais, auxiliar o colega que apresente dificuldades são atitudes fundamentais para que os alunos percebam que eles podem e devem ser solidários.

O diálogo, de acordo com os PCNs (Brasil, 1998b) é uma arte a ser ensinada na escola, na qual o encontro se dá entre os indivíduos que reconhecem, respeitam e saúdam no outro um semelhante. Nas aulas de Educação Física o diálogo é dificultado, já que todos querem falar ao mesmo tempo motivados por comportamentos emotivos já mencionados, mas o exercício de saber ouvir, elaborar e discutir a atividade é fundamental. Convida-se o professor de Educação Física para evidenciar o diálogo não verbal; dos gestos, expressões, e movimentos, o diálogo do “corpo que fala”

Pluralidade cultural

O tema transversal “Pluralidade Cultural” tem como objetivo o desenvolvimento do respeito e da valorização das diversas culturas existentes no Brasil, contribuindo assim para uma convivência mais harmoniosa em sociedade, com o repúdio a todas as formas de discriminação.

Uma das formas de se trabalhar o tema transversal “Pluralidade Cultural” na área de Educação Física pode ser por meio de vivências das diferentes “manifestações das cultura corporal”, utilizando para isso os esportes, as danças e as lutas, como forma de conhecê-las e valorizá-las.

No caso da dança isso se daria através da vivência das diferentes danças típicas, dos diversos grupos étnico-culturais que compõem o Brasil, demonstrando assim a riqueza e a diversidade de expressões existentes. O mesmo se aplicaria às ginásticas e as lutas, que ainda conseguem manter suas raízes ligadas, às regiões de origem, o que também possibilitaria o conhecimento por parte dos alunos da diversidade cultural, ex: Capoeira- África/Brasil, Judô, Karatê - Ásia.

Já o esporte não parece possibilitar diretamente essa diversidade de expressões culturais, pois em sua versão moderna não tem como característica a existência de modalidades

tipicamente regionais, embora se possa pesquisar a sua origem e as modificações realizadas na apropriação destas. Porém, em virtude de sua riqueza sociológica, o esporte pode ser um grande pólo de reflexão sobre os problemas relacionados à diversidade étnica e cultural, principalmente em virtude de estar sempre presente na mídia, relevando conflitos, que poderiam significar uma grande oportunidade de se discutir com os alunos, questões como:

- a) a prática de declarações preconceituosas em momentos de grande tensão;
- b) motivos da grande presença de determinados grupos étnicos em esportes populares (futebol, atletismo, basquete), em detrimento da pequena participação destes mesmos grupos em esportes mais elitizados (automobilismo, golfe, tênis);
- c) a possibilidade de integração entre diferentes povos, quando da realização de eventos internacionais maciçamente divulgados (olimpíadas, copas do mundo de futebol); e,
- d) outras questões que estejam em destaque na mídia.

Além disso, o professor de Educação Física, assim como os dos demais componentes curriculares, deve estar sempre preparado para coibir a prática de atividades discriminatórias, no momento da sua ocorrência, através do diálogo. Porém, para isso, é necessário que reflita se em sua própria prática profissional está ou não valorizando ou realizando atitudes discriminatórias, muitas vezes tão sutis e não percebidas por ele mesmo, mas que podem influenciar seus alunos.

Meio ambiente

A temática relacionada ao meio ambiente vem sendo discutida com grande frequência nos últimos tempos, visto que a população tem se mostrado muito sensível aos desdobramentos da apropriação desequilibrada dos recursos naturais em torno do nosso planeta.

Tais discussões trazem orientações no sentido de se evidenciar as interpelações e a interdependência dos diversos elementos na constituição e na manutenção da vida, bem como a necessidade de se entender o ser humano como parte deste processo, exaltando os princípios da cidadania.

O mesmo referencial capaz de trazer esclarecimentos sobre o relacionamento entre a sociedade e a natureza, traz também contribuições

para o entendimento da relevância da Educação Física como parte integrante da escola, para trabalhar com atitudes, com formação de valores, com o ensino e aprendizagem de habilidades e procedimentos, no sentido da construção de comportamentos “ambientalmente corretos”

As intervenções nas aulas de Educação Física, bem como nos eventos temáticos orientados para as questões relacionadas ao meio ambiente, se mostram como um caminho possível para a condução do trabalho. Coloca-se aqui a necessidade de se expandir o conceito de espaço durante as aulas; espaço este que passa a ser enxergado sob as dimensões dos elementos naturais constitutivos e sociais.

A identificação das características do espaço físico onde ocorrem as aulas (quadra, pátio, sala, campo, ginásio...) no que se refere às condições do piso, da qualidade do ar, do tratamento sonoro, da incidência/ausência de luz e calor, entre outros fatores, seguido da busca de alternativas, que se realizam através de pesquisas e a implementação de mudanças, na busca de melhores condições, são fatores que podem trazer uma reflexão ampliada acerca da temática abordada. Outro ponto que merece destaque neste tema é a necessidade de se vivenciar situações práticas em ambientes diferenciados (parque, praça, praia, clube...) a fim de se estabelecer comparações com a realidade vivida no dia-a-dia.

Trabalho e consumo

O tema transversal trabalho e consumo pretende problematizar com os alunos a quantidade e diversidade de “trabalho” presente em cada produto ou serviço e suas relações, que são muitas e bastante complexas. A globalização, o trabalho escravo, infantil, a maximização do lucro a qualquer custo, o incremento da tecnologia, a diminuição dos postos de trabalho, o desemprego, as estratégias de vendas agressivas, a manipulação de desejos criando-se necessidades e novos padrões de consumo, o consumo de marcas, de qualidade, durabilidade, adequação ao uso, preço e os direitos do consumidor são alguns dos temas que devem ser discutidos dentro da escola, por todos os componentes curriculares.

Especificamente quanto à Educação Física, Medina (1991) denuncia as inter-relações entre a sociedade, a Educação Física e o corpo consumo, quando afirma que “... o corpo virou fetiche e, no modelo de sociedade em que vivemos, o fetiche sempre vira mercadoria e é por aí que ele

entra no mercado para ser consumido” (p.91). E, como possibilidade, o autor ressalta que “uma visão revolucionária do corpo precisa começar pela tarefa de sua desmistificação, mas uma desmistificação que não caia no seu oposto, a ponto de esquecê-lo. O corpo esquecido também é um corpo doente” (p.92).

Assim, cumpre à Educação Física na escola, oferecer elementos que auxiliem os alunos a refletir como os signos são impregnados no corpo, no que diz respeito ao tema trabalho e consumo. Como sugestão e exemplos, estamos propondo as seguintes temáticas para as aulas de Educação Física escolar:

- a) quais mudanças ocorreram nas últimas décadas referentes às vestimentas (roupas, tênis...) destinadas à prática do esporte e da atividade física? Quais são, realmente, necessárias para as aulas regulares de Educação Física e quais são para o esporte de rendimento? Quais as diferenças (por exemplo, tênis com amortecimento, roupas justas, maiôs que facilitam o deslizamento na natação...)? O que é necessário? E o que é meramente comercial? Qual a durabilidade, preço e qualidade dos produtos esportivos? Quem os produz? E de que forma?
- b) além das roupas e calçados também seria interessante incluir discussões a respeito do consumo de aparelhos para ginástica, seus reais benefícios ou não, ou mesmo o que esperar e procurar nas academias de ginástica.
- c) na temática relativa ao trabalho, a empregabilidade dos jogadores de futebol profissional pode ser uma fonte interessante de debates. Existe no imaginário dos alunos uma crença de que todos os jogadores são bem sucedidos. Discussões, palestras com ex-jogadores a respeito da realidade do trabalho do atleta podem contribuir para a ampliação dessa visão, mostrando, inclusive, como atletas altamente remunerados convivem com outros, muito mal pagos, sem segurança e sem respeito às legislações trabalhistas, ou com o desemprego.

Orientação sexual

Esse tema engloba os conceitos de sexualidade ligada naturalmente à vida e à saúde; às questões de gênero dando ênfase ao papel social de homens e mulheres e os estereótipos e preconceitos da relação entre ambos; além das

discussões relacionadas às doenças sexualmente transmissíveis e a gravidez na adolescência.

A partir da década de 80 a sexualidade passou a ser discutida nas escolas, provavelmente em função do avanço da AIDS e do aumento do número de adolescentes grávidas. Porém, a verdadeira implementação desse tema, superando apenas aqueles conhecimentos acerca do funcionamento do aparelho reprodutor humano, encontra-se distante da escola pública, provavelmente, devido às dificuldades encontradas pela escola e pelo professor ao abordar questões que envolvem valores, crenças e opiniões.

A sexualidade torna-se um assunto de grande importância quando visualiza, não apenas a reprodução humana, mas também a busca do prazer. A discussão deve estender-se além da dimensão biológica, perpassando também pelas dimensões psíquica e sócio-cultural.

A Educação Física se aproxima desse tema a partir do momento em que privilegia o uso do corpo, ou a construção de uma “cultura corporal” cujos valores sobre beleza, estética corporal e gestual aparecem frequentemente, assim como as questões de gênero e da co-educação. Além disso, as possibilidades de proximidade entre o professor de Educação Física e os alunos facilita consideravelmente as discussões.

As atividades que caracterizam as aulas de Educação Física, as quais encontram-se carregadas de linguagens simbólicas advindas da comunicação entre as pessoas ao jogar, dançar e lutar, possibilitam experimentar ou expressar afetos e sentimentos, desejos e sedução e essas sensações podem causar bastante prazer.

A tarefa do professor de Educação Física é perceber, levantar e discutir essas questões mantendo uma postura crítica e reflexiva de tal maneira que seus próprios valores não sejam explicitados e tomados como verdadeiros. Por outro lado, o professor pode também trabalhar tais questões quando essas forem apontadas pelos alunos, levando sempre em consideração sua faixa etária.

As aulas de Educação Física (que na maioria das vezes, são mistas) também se encontram repletas de situações ligadas às relações de gênero, ou seja, a construção social e cultural do masculino e do feminino. Os valores preconceituosos são explicitados nas atitudes cotidianas dos alunos. Um exemplo seria o jogo de futebol, por ser considerado um jogo tradicionalmente masculino, as meninas que jogam

são geralmente, estigmatizadas. Outro exemplo é dança para os meninos.

Nesse sentido, o professor precisa estar atento e deve estimular a reflexão sobre a relatividade das concepções associadas ao masculino e ao feminino; ao respeito mútuo entre os sexos e o respeito às muitas e variadas expressões do feminino e do masculino. A concepção de co-educação deve estar realmente presente nas aulas assim, meninos e meninas devem vivenciar as mesmas práticas, discutindo e entendendo a questão das diferenças e buscando as melhores soluções.

Saúde

O conceito de saúde apresenta limitações quando se pretende defini-lo de maneira estanque e conclusiva. Isto porque quando se fala em saúde não podemos deixar de considerar seus fatores de influência e determinação: o meio ambiente, os aspectos biológicos, socioeconômicos, culturais, afetivos e psicológicos.

Com esse significado mais dinâmico do conceito de saúde, os PCNs fundamentam a concepção de saúde no exercício da cidadania, argumentando que é preciso capacitar os sujeitos a se apropriarem de conceitos, fatos, princípios, tomar decisões, realizar ações e gerar atitudes saudáveis na realidade que os mesmos estão inseridos.

Neste sentido, as ações profiláticas (promoção e proteção da saúde), complementam as ações curativas e de reabilitação e, por isso, não podem existir isoladamente, justificando, também, a inserção de tal tema na escola. Afinal de contas, conhecer, discutir, conscientizar e instrumentalizar constituem alguns dos objetivos escolares.

Na Educação Física, a saúde esteve historicamente ligada à área, muito embora tal ligação estivesse voltada ao caráter eminentemente biológico e informativo. Superando essa perspectiva histórica a partir desse novo enfoque trazido pelos PCNs (Brasil, 1998b), a Educação Física necessita refletir sobre o conceito de saúde de maneira mais ampla, de modo que as dimensões social, psicológica, afetiva e cultural também sejam privilegiadas.

Reconhecer, portanto, o papel da influência da mídia ligada à saúde e à atividade física vincula-se à função do professor de Educação Física, responsabilizando-o por fazer uma leitura crítica do cenário atual. Afinal, abrindo

um jornal, lendo uma revista ou assistindo à TV, insistentes são os apelos feitos em prol da atividade física. A mídia não descansa; quer vender roupas esportivas, propagandas de academias, tênis, aparelhos de ginástica e musculação, vitaminas, dietas..., uma espécie infundável de materiais, equipamentos e produtos alimentares que, por trás de toda essa “parafernália” impõem um discurso do convencimento de um corpo belo, saudável e, em sua grande maioria, de melhor saúde. Por isso tem-se a impressão, atualmente, que atividade física e saúde são sinônimos (Carvalho, 1995).

Com esse pensamento, cabe ao professor de Educação Física identificar o contexto da saúde na área, construindo e incentivando discussões e reflexões que possibilitem ao aluno fazer uma leitura crítica do meio que o mesmo está envolvido.

Alguns temas que podem ser trabalhados em aula referem-se às inúmeras associações da saúde com o esporte. O professor necessita desnudar esse cenário, pois afinal de contas, será que o esporte é só saúde? Como explicar, por exemplo, a utilização abusiva do “doping” no meio esportivo? Ou ainda, qual a justificativa saudável entremeio a tantas lesões causadas pela prática do esporte?

Outra discussão possível, associando Educação Física com a saúde, diz respeito à “malhação” desmedida. Será que somente a prática de atividades físicas garante uma vida saudável? E os modelos de corpo ditados pela mídia, onde está a saúde nesta história? Ser magro(a) será que é sinônimo de ser saudável?

Vale ainda discutir sobre as “dores do dia seguinte”, ou seja, as sensações frequentes entre os “atletas de final de semana” discussões sobre como capacitar o corpo a perceber seus limites, evidenciando práticas corporais que trabalhem com estas questões. Além disso, a situação de *estresse* presente na sociedade contemporânea faz-nos refletir sobre as possibilidades das aulas de Educação Física nos diversos setores da saúde: promoção, prevenção e recuperação (Ferreira & Ramos, 2000).

Embora tais apontamentos sejam ainda restritos e numericamente pouco significativos no que se refere ao universo da Educação Física, a proposta de incluir os temas transversais na área se constrói a partir de uma perspectiva de associação da mesma com os grandes problemas sociais que têm afligido a sociedade brasileira como um todo.

Na verdade, os professores de maneira geral, e os professores de Educação Física em particular, ainda enfrentam inúmeras dificuldades com o trato da transversalidade. Como organizar as aulas tendo como tema o meio ambiente, a pluralidade cultural e a orientação sexual, sem perder a sua especificidade? Não temos ainda tradição na reflexão e encaminhamento de tais questões, mas reconhecemos que são fundamentais para a formação do cidadão.

ANÁLISE CRÍTICA

Concomitantemente aos lançamentos dos PCNs foram publicadas várias críticas, tanto na área da Educação (Aguilar, 1996; Moreira, 1996; Souza, 1998), como na Educação Física (Brito, 1997, 1999; Souza & Vago, 1999; Souza et alii, 1997; Taffarel, 1997). Tais críticas referem-se desde o processo de elaboração da proposta, necessidade de parâmetros ou de currículo mínimo, grupos constituídos, fontes e autores de base, até o sistema político vigente, propositor dos documentos. Chamamos a atenção para o fato de que o livro organizado pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE, 1997), do qual provém inúmeras críticas aos PCNs, refere-se à versão preliminar dos PCNs de 1o. e 2o. ciclos. As demais críticas referem-se aos documentos oficiais. A seguir são apresentados alguns destes argumentos e contra argumentos levantados pelos pesquisadores.

O processo de elaboração e a distribuição dos documentos

Segundo o próprio Ministério da Educação, o processo de elaboração dos PCNs se deu da seguinte forma:

Os documentos apresentados são resultados de longo trabalho, que contou com a participação de muitos educadores brasileiros tendo a marca de suas experiências e de seus estudos, e foram produzidos no contexto das discussões pedagógicas atuais. Inicialmente foram elaborados documentos, em versões preliminares, para ser analisados e debatidos por professores que atuam em diferentes graus de ensino, por especialistas da educação e de outras

áreas, além de instituições governamentais e não-governamentais (Ministério da Educação).

Sabe-se, segundo depoimentos de docentes que tiveram participações efetivas e diretas durante o processo de elaboração dos documentos, que nem todos as sugestões e pareceres encaminhados foram aproveitados. Infelizmente, informações e dados desse tipo não foram divulgados pelo Ministério da Educação.

A intenção inicial da Secretaria de Ensino Fundamental do MEC era a de que todos os professores da rede pública do país recebessem o conjunto de documentos, o que acabou não ocorrendo. Como os documentos foram enviados para as escolas, e não para as residências dos docentes, muitos acabaram ficando sem os exemplares. O número exato de professores que receberam os documentos não foi divulgado, de toda forma, muitos foram agraciados. Mais uma vez, vale ressaltar que tais informações foram colhidas através da participação de alguns dos autores desse texto no processo de elaboração dos documentos e em cursos ministrados aos professores da rede oficial de ensino das diversas regiões do Estado de São Paulo.

Os docentes que trabalham no primeiro segmento do ensino fundamental (1a. a 4a. séries) receberam um documento referente a cada área do conhecimento: Educação Artística, Educação Física, Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências, além de três documentos que contêm informações sobre os temas transversais, e um documento introdutório. Os professores do 3o. e 4o. ciclos receberam o documento introdutório, os temas transversais e o documento referente à disciplina.

Depreende-se daí que os documentos dos PCNs, mais do que qualquer outro livro ou periódico, encontram-se à disposição de muitos professores de Educação Física. Entretanto, isto não quer dizer que os professores conheçam ou apliquem tais conhecimentos no seu cotidiano escolar.

É preciso esclarecer que apesar desses documentos estarem disponíveis na maioria das escolas públicas brasileiras, poucos professores os têm utilizado de maneira sistemática. Isto ocorre por razões diversas: documento de difícil leitura, compreensão e aplicação, poucos investimentos na formação inicial e continuada dos professores (pelo próprio MEC), além de outros.

Considerando a diversidade do território nacional e a dificuldade de alguns professores de disporem de livros e material de pesquisa, os PCNs podem se constituir em mais uma possibilidade de consulta. As informações que obtemos dão conta de que em pequenos municípios, a disponibilidade deste material foi bastante bem vinda, não no sentido de oferecer um modelo pronto e acabado para a educação, o que não seria mesmo possível, mas sim, um material disponível de reflexão e discussão.

Quanto à qualidade do documento

A qualidade do documento parece aceitável, inferida pelas poucas críticas quanto ao texto em si. De modo geral, os documentos são concisos e objetivos, salvo o documento formulado para os ciclos iniciais do Ensino Fundamental em sua versão preliminar. Entre os questionamentos aos PCNs, alguns apontam para as insuficiências dos fundamentos e outros referem-se às análises da área específica da Educação Física, como por exemplo a coletânea de textos organizada pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (Brito, 1999; CBCE, 1997). A redação da proposta foi bem articulada, em consonância com as matrizes teóricas elegidas. Isto, contudo, propiciou outras críticas, pertinentes às próprias matrizes teóricas e não à qualidade do texto e distribuição do mesmo, lembrando-se, no entanto, que estas críticas referiam-se ao documento preliminar (CBCE, 1997).

A possibilidade de comodismo ou ceticismo

A possibilidade de comodismo ou ceticismo, devido à escassa e precária participação de professores e outros setores educacionais e afins na elaboração dos PCNs, foi uma crítica percebida aos documentos oficiais. Este aspecto perpassa pela falta de análise de experiências curriculares alternativas, promovidas por diferentes movimentos sociais no país, anteriormente à elaboração do documento. Culmina na percepção da impossibilidade de se voltar atrás e desencadear um processo tido como mais democrático. Limita-se, ainda, ao escopo de as críticas e sugestões levantadas não mudarem significativamente a trajetória prevista para a implantação dos PCNs. Por fim, volta-se para a atuação dos professores na instituição escolar, tendo como possíveis repercussões uma resistência coletiva ou uma individualista; esta última, mais relacionada com

uma atitude de comodismo, de acordo com Moreira (1996), que opta pela primeira alternativa.

Certamente, não se pretende que nas aulas de Educação Física os professores tenham atitudes passivas, como “dar a bola e sentar-se” como poderia acontecer em uma situação de rebeldia contra um sistema entendido como coercitivo. Entretanto, não se entende nesse texto que o governo brasileiro vigente seja, pelo menos, tão coercitivo como o das ditaduras militares. Por outro lado, entende-se que a formação continuada é uma carência que pode resultar nesse tipo de comodismo, pois os professores devem ser qualificados para trabalhar com quaisquer propostas que pretendam um objetivo não fragmentado. Esta carência é o mote do projeto “PCNs em Ação” cujo objetivo é subsidiar o trabalho com os componentes curriculares em cada localidade brasileira, respeitando as idiosincrasias locais e globais.

A possibilidade de o documento servir preceitos econômicos

Parece concreta a possibilidade de o documento constituir-se em um instrumento a serviço de preceitos econômicos na educação (conceito neoliberal e tecnocrático de “qualidade total”). É o ponto de vista de que os princípios neoliberais que pretensamente subsidiaram a proposta dos PCNs não constituem nem a melhor nem a única perspectiva de construção de uma Educação com qualidade no Brasil (Moreira, 1996). Sem pretender exauri-la, convém relacionar algumas características da proposta política neoliberal brasileira, como: ajuste fiscal; redução do “tamanho do Estado” com mínima intervenção na sociedade; fim das restrições ao capital externo (eliminação de empecilhos à entrada do capital especulativo ou vindo do exterior); abertura do sistema financeiro (fim das restrições para que as instituições financeiras internacionais possam atuar em igualdade de condições com as do país); desregulamentação econômica (redução das regras governamentais para o funcionamento da economia); reestruturação do sistema previdenciário (Sanchez Neto & Oyama, 1999).

Tais medidas, de cunho predominantemente econômico, relacionam-se intimamente aos interesses do capital financeiro globalizado, inclusive no meio educacional. Por vezes, podem mascarar-se em asserções utilitaristas, como a temática transversal que acompanha os PCNs, que pretensamente retira das

matérias curriculares uma finalidade em si mesmas e as reintegra à luz dos temas transversais. É necessário compreender que tais temas não devem substituir as matérias, mas sim se atrelar a elas (Souza, 1998).

Quanto ao enfoque psicologizante

“Enfoque psicologizante” apresentando viés por redução e por omissão de outros elementos relevantes, parece ser a denominação mais usual e aceita para as críticas à fundamentação psicológica dos documentos. Nesse âmbito, algumas críticas se fazem superficialmente à própria escolha do consultor dos PCNs, o espanhol César Coll (Coll, Pozo, Sarabia & Walls, 1998), referindo-se a uma “transferência educacional” (Moreira, 1990 citado por Moreira, 1996). Outras, mais criteriosas, dizem respeito a um tipo de reducionismo comum à quase totalidade das investigações científicas e praticamente inegável na área psicológica.

Trata-se da redução de problemas complexos a apenas uma de suas variáveis. Aliás, como é o caso do construtivismo pedagógico, que considera a Educação enquanto eminente relação ensino e aprendizagem, desconsiderando os demais elementos existentes no processo, e.g., a política educacional vigente. Outras teorias psicológicas parecem trilhar o mesmo caminho, como a da modificabilidade cognitiva proposta por Reuven Feuerstein, mas minimizando o problema das demandas de outros elementos relevantes, como a situação econômica, social e política do educando (Ben-Hur, 2000). De qualquer modo, os PCNs não optam por uma tendência pedagógica explicitamente e, portanto, não assumem tais limitações, contribuindo para a elaboração de tais críticas. O documento da área específica de Educação Física cita uma preocupação com a formação de cidadãos críticos, atendo-se ao tratamento de problemas sociais integrados aos conteúdos escolares. Tal prerrogativa é corroborada pelos documentos que abordam os temas emergentes da sociedade global e brasileira.

A atribuição supervalorizada de solucionar os problemas educacionais

Atribuir ao documento possibilidades de solução dos impasses educacionais do país parece uma característica aceitável, pois todas as propostas educacionais devem voltar-se à solução de problemas

específicos. O contraponto reside na extrapolação das potencialidades de uma proposta nacional, portanto macroscópica, em tratar de situações locais e microscópicas. Mesmo o trabalho amplo ao nível nacional torna-se complicado, devido às dimensões estruturais e demográficas do Brasil. Possivelmente, seria mais eficaz se as condições sociais em que ocorre a implantação da proposta fossem outras. O uso da televisão e de outras tecnologias poderia otimizar ainda mais a ação dos canais educativos, se integrado à implementação dos PCNs. Contudo, esta seria apenas uma variável dentre pelo menos dez (Perrenoud, 2000), o que permite inferir que apenas uma proposta isolada não pode pretender solucionar quaisquer problemas educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto apresentamos três aspectos que consideramos mais marcantes da proposta dos PCNs - área Educação Física, que representam aspectos relevantes a serem buscados dentro de um projeto de melhoria da qualidade das aulas, quais sejam; princípio da inclusão, as dimensões dos conteúdos (atitudinais, conceituais e procedimentais) e os temas transversais. Assim, a proposta destaca uma Educação Física na escola dirigida a todos os alunos, sem discriminação. Ressalta também a importância da articulação entre o aprender a fazer, a saber por que está fazendo e como relacionar-se neste fazer, explicitando as dimensões dos conteúdos, e propõe um relacionamento das atividades da Educação Física com os grandes problemas da sociedade brasileira, sem, no entanto, perder de vista o seu papel de integrar o cidadão na esfera da cultura corporal. Sem dúvida tais aspectos se constituem em enormes desafios para os profissionais da área.

A Educação e a Educação Física requerem que questões sociais emergentes sejam

incluídas e problematizadas no cotidiano da escola buscando um tratamento didático que contemple a sua complexidade e sua dinâmica, no sentido de contribuir com a aprendizagem, a reflexão e a formação do cidadão crítico. A Educação formal norteada pela cidadania pode contribuir para a formação de cidadãos críticos, muito embora ela seja condição necessária mas não suficiente para esta formação (Palma Filho, 1998).

Consideramos que os Parâmetros Curriculares Nacionais, analisados criticamente quanto à qualidade e contextualização da abordagem propositiva que representam, podem subsidiar avanços para a Educação Física escolar no Brasil. Entretanto, o documento não pode ser utilizado como um currículo mínimo obrigatório a ser seguido, ao contrário disso, e como lembra Ferraz (2001), “ele pode vir a ser um subsídio importante para discussão e definição das propostas pedagógicas elaboradas pelas escolas no exercício de sua autonomia”(p.S77). Apesar desse avanço, no que se refere ao desencadeamento e favorecimento dessas discussões, entendemos que a política educacional vigente ainda não oferece condições propícias para a obtenção de tais intentos.

Desse modo, os PCNs parecem constituir-se em uma proposta isolada, sem respaldo suficiente das demais instituições sociais e esferas de poder. Dado o período entre a elaboração da proposta preliminar e a publicação dos documentos finais (entre 1996 e 1999), o projeto de educação continuada “PCNs em Ação” (iniciado em 2000) parece uma tentativa tímida de suprir algumas necessidades objetivas para a implementação da proposta, como a preparação dos professores. Esperamos que não seja também uma tentativa tardia, pois alguns problemas educacionais brasileiros parecem já ser estruturais e cada vez menos passíveis de interferências sistemáticas a médio prazo.

ABSTRACT
**PHYSICAL EDUCATION, CITIZENSHIP BUILDING
AND THE NATIONAL CURRICULUM PARAMETERS**

The Ministry of Education and Sport, by means of the Secretary of Elementary School, inspired on the Spanish educational model, mobilized a group of researchers and professors in order to elaborate the National Curriculum Parameters (PCNs). The PCNs have as main function to support the States and Counties' curricula elaboration or version. The authors of this study aimed to analyze the Physical Education Proposition for Third and Fourth Cycles (fifth to eighth grade within the Elementary School), which is in the Physical Education area PCNs, trying to elucidate its innovating aspects, and to present and discuss early critiques to the documents – such as theoretical assumptions, elaboration and realization process. The methodology consisted on qualitative research – through bibliographical analysis. Although Third and Fourth Cycles' Physical Education area PCNs feature some important advances and possibilities to the curricular subject, many of the presented ideas were already in some researchers' work. The text published as PCNs assisted this knowledge organizing, articulating it on its various dimensions. As main advances one could list the following items: inclusion principle, contents dimensions, and transversal themes. We consider PCNs as an advance in Brazilian educational system, remarking that one single proposition cannot solve all educational problems, due to the complexity of this country.

UNITERMS: School physical education; Pedagogical proposition.

NOTA

1. Trabalho elaborado pelo Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física (LETPEF) – UNESP / Rio Claro <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/letpef/letindex1.html>.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIAR, M. Parâmetros curriculares nacionais e formação do educador: a reforma educacional brasileira em marcha. **Educação & Sociedade**, n.56, p.506-15, 1996.
- AQUINO, J.G. **Do cotidiano escolar: ensaios sobre a ética e seus avessos**. São Paulo, Summus, 2000.
- BEN-HUR, M. **Ensinando para a inteligência**. São Paulo, Senac, 2000.
- BETTI, M. **Educação física e sociedade**. São Paulo, Movimento, 1991.
- _____. O que a semiótica inspira no ensino da educação física. **Revista Discorpo**, n.3, p.25-45, 1994.
- BETTI, I.C.R. Esporte na escola: mas é só isso professor? **Motriz**, v.1, n.1, p.25-31, 1995.
- BRACHT, V. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo...capitalista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.2, n.7, p.62-8, 1986.
- BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, MEC, 1996.
- _____. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: educação física / Secretaria de Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1998a.
- _____. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais/ Secretaria de Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1998b.
- _____. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio/ Secretaria de Ensino Médio**. Brasília, MEC/SEM, 1999.
- BRITO, V.L.A. A educação física e a construção de uma nova escola, na ótica da LDB. In: COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, org. **Educação física escolar frente à LDB e aos PCNs: profissionais analisam renovações, modismos e interesses**. Ijuí, Sedigraf, 1997. p.113-20.
- _____. LDB, PCNs e rumos inclusivos da Educação Física. **Presença Pedagógica**, v.5, n.30, p.17-23, 1999.
- BROTTO, F.O. **Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência**. Campinas, 1999. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas.
- CARVALHO, Y.M. **O mito da atividade física e saúde**. São Paulo, Hucitec, 1995.
- COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, org. **Educação física escolar frente à LDB e aos PCNs: profissionais analisam renovações, modismos e interesses**. Ijuí, Sedigraf, 1997.

- COLL, C.; POZO, J.I.; SARABIA, B.; WALLS, E. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes.** Porto Alegre, ArtMed, 1998.
- CORTEZ, R.N.C. Sonhando com a magia dos jogos cooperativos na escola. *Motriz*, v.2, n.1, p.1-9, 1996.
- CRUM, B. A crise de identidade da educação física: ensinar ou não ser, eis a questão. *Boletim APEF*, n.7/8, p.133-48, 1993.
- DARIDO, S.C. **Educação física na escola: ações e reflexões.** Araras, Topázio, 1999.
- FERNANDES, F. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina.** Rio de Janeiro, Zahar, 1973.
- FERRAZ, O.L. Educação física escolar: conhecimento e especificidade, a questão da pré-escola. *Revista Paulista de Educação Física*, p.16-22, 1996. Suplemento 2.
- _____. Parâmetros curriculares nacionais: reflexões e críticas. *Motriz*, v.7, n.1, p.S77-S83, 2001. Suplemento.
- FERREIRA, L.A.; RAMOS, G.N.S. Parâmetros curriculares nacionais: educação física e saúde. *Corpoconsciência*, v.5, p.55-63, 2000.
- GONÇALVES, C.T. **Jogos cooperativos na escola.** Rio Claro, 1998. (Monografia) – Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista.
- IANNI, O. Globalização: novo paradigma das ciências sociais. *Estudos Avançados*, v.8, n.21, p.147-66, 1994.
- INCLUSÃO: uma utopia do possível. *Revista Nova Escola*, n.123, p.14-7, 1999.
- LIBÂNEO, J.C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** São Paulo, Loyola, 1985.
- LUCKESI, C.C. **Filosofia da educação.** São Paulo, Cortez, 1994.
- MEDINA, J.P.S. **O brasileiro e o seu corpo.** Campinas, Papirus, 1991.
- MOREIRA, A.F.B. Os parâmetros curriculares nacionais em questão. *Educação & Realidade*, v.21, n.1, p.9-22, 1996.
- PALMA FILHO, J.C. Cidadania e educação. *Cadernos de Pesquisa*, n.104, p.101-21, 1998.
- PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar.** Porto Alegre, ArtMed, 2000.
- RESENDE, H.G. Tendências pedagógicas da educação física escolar. In: RESENDE, H.G.; VOTRE, S. **Ensaio sobre educação física, esporte e lazer.** Rio de Janeiro, SBDEF, 1994.
- SANCHES NETO, L.; OYAMA, E.R. Da escravidão negra à “escravidão” econômica contemporânea: implicações para a educação física no Brasil. *Discorpo*, n.9, p.45-71, 1999.
- SOARES, C.L.; TAFFAREL, C.N.Z.; VARJAL, E.; CASTELLANI FILHO, L.; ESCOBAR, M.O.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino de educação física.** São Paulo, Cortez, 1992.
- SOUZA, E.S.; VAGO, T.M. A educação física e as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental. *Presença Pedagógica*, v.5, n.26, 1999.
- SOUZA, E.S.; VAGO, T.; MENDES, C.L. Parecer sobre os parâmetros curriculares nacionais. In: COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, org. **Educação física escolar frente à LDB e aos PCNs: profissionais analisam renovações, modismos e interesses.** Ijuí, Sedigraf, 1997. p.63-74.
- SOUZA, M.T.C.C. Temas transversais em educação; bases para uma educação integral. *Educação & Sociedade*, n.62, p.179-83, 1998.
- TAFFAREL, C. Os parâmetros curriculares nacionais. In: COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, org. **Educação física escolar frente à LDB e aos PCNs: profissionais analisam renovações, modismos e interesses.** Ijuí, Sedigraf, 1997. p.25-61.

Recebido para publicação em: 08 mar. 2001

Revisado em: 12 jul. 2001

Aceito em: 31 jul. 2001

ENDEREÇO: Suraya Cristina Darido
Av. 1 A, 1239
13506-748 - Rio Claro SP BRASIL