

## PEDAGOGIA DO MOVIMENTO HUMANO

Silene Sumire OKUMA  
Oswaldo Luiz FERRAZ\*\*

### PANORAMA GERAL

Para falarmos a respeito da área de Pedagogia do Movimento Humano é necessário, antes de tudo, a compreensão do termo Pedagogia. Esse se refere à arte, ciência e profissão de ensinar. Neste artigo, o foco de discussão será a Pedagogia do Movimento Humano como área de estudo, ou seja, como ciência. De acordo com Brunelle & Tousignant (1994), sob essa condição, ela se relaciona a duas sub-áreas: ensino e formação daquele que ensina. A primeira estuda as ações de ensino e seu impacto no processo de aprendizagem; a segunda investiga a preparação do profissional que ensina.

Na literatura internacional, o termo freqüentemente encontrado para definir a área de Pedagogia do Movimento Humano é Pedagogia das Ciências da Atividade Física. Assim, outros termos que merecem esclarecimentos para melhor compreensão dessa área são Atividade Física e Educação Física, termos correntes nas publicações.

De acordo com Bouchard & Shephard (1994), entende-se por atividade física qualquer movimento corporal produzido pelos músculos que resulte num substancial aumento do gasto das reservas energéticas, o que inclui as atividades físicas de lazer, a ginástica, o esporte, as tarefas da vida diária, entre outras. Já o termo educação física refere-se aos conhecimentos sistematizados sobre o movimento humano, conhecimento esse que deve capacitar o aluno para, com autonomia, otimizar suas potencialidades e possibilidades de movimentos para se regular, interagir e transformar o meio ambiente em busca de uma melhor qualidade de vida (Ferraz, 1996;

Mariz de Oliveira, 1991).

Sendo assim, nem toda atividade física é educação física pois, as atividades do cotidiano, do trabalho e da vida social implicam movimentos, mas isso não caracteriza educação física. Pode-se praticar atividades físicas como, por exemplo, o futebol e a ginástica como um meio para se alcançar objetivos de lazer, melhorar a condição física ou com finalidades estéticas. Entretanto, esses objetivos são variados e definidos pelo praticante em um amplo universo de possibilidades; são, portanto, da ordem do possível e da vontade do praticante. Já essas mesmas atividades, como conteúdos da educação física, são os meios para se alcançar objetivos definidos "a priori", que são da ordem do necessário, isto é, aquilo que não pode deixar de ser. Nesse sentido, a educação física tem como objetivo precípua instrumentalizar o aluno para participar de programas de atividades físicas como ginástica, natação, dança, esporte, etc., avaliando sua qualidade e adequação para a promoção da saúde e bem estar.

Tudo indica que a diferença fundamental está na relação meio/fim. No primeiro caso, a atividade física se constitui em um fim em si mesma e, no segundo caso, a atividade física é um meio para a educação física. Além disso, a educação física deve contribuir para a formação de um consumidor crítico dos espetáculos esportivos e informações veiculadas nos meios de comunicação, através de elementos conceituais e perceptivos que lhe permitam apreciar e refletir sobre a estética e a técnica dessas manifestações.

---

Coordenadora do Laboratório de Pedagogia do Movimento Humano e do Curso de Bacharelado em Educação Física da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo.

\*\* Coordenador do Curso de Licenciatura em Educação Física da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo.

Resumindo, é importante ressaltar que não se está propondo uma educação física transformada em um discurso sobre a cultura corporal de movimento, mas, através da vivência e reflexão, propõe-se instrumentalizar o aluno para que, com autonomia, possa: a) gerenciar sua própria atividade física; b) atender adequadamente os movimentos do cotidiano; c) apreciar e usufruir dos elementos da cultura corporal de movimento (Ferraz, 1996; Okuma, 1998). Convém esclarecer que a perspectiva do praticante em um programa de educação física pode ser diferente da perspectiva do profissional, isto é, o aluno pode jogar futebol como um fim em si mesmo, mas o profissional deve ter clareza dos objetivos educacionais envolvidos na atividade.

O campo de pesquisas da Pedagogia do Movimento Humano, apesar de ser relativamente jovem comparado a outras áreas de investigação, tem sido bastante produtivo nas últimas décadas. Entretanto, a complexidade desse fenômeno tem gerado uma produção caracterizada pela variedade de temas investigados, por conceitos ainda não definidos e por métodos de investigação em fase de consolidação.

A revisão de alguns dos principais periódicos internacionais da área (*Journal of Teaching in Physical Education*, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, *Journal of Teacher Education*, *Quest*) indica que, das duas sub-áreas de investigação da Pedagogia do Movimento Humano - ensino e preparação profissional - a do ensino tem recebido maior atenção dos pesquisadores, o que é corroborado pelas obras de Pieron (1988), Brunelle & Tousignant (1994) e Sánchez Bañuelos (1997); já a preparação profissional tem sido mais investigada em relação aos temas do generalista "versus" especialista, acadêmico "versus" profissional e, particularmente no Brasil, em torno da questão Bacharelado e/ou Licenciatura (Kolyaniak Filho, 1995; Mariz de Oliveira, 1988), talvez pelo fato dos cursos em Educação Física ainda, em sua grande maioria, serem de Licenciatura. No âmbito geral da escolarização, a questão da formação inicial e formação continuada tem recebido atenção especial dos pesquisadores (Cardoso, 1997; Imbernón, 1994; Nóvoa, 1995).

As pesquisas em ensino têm tido dificuldades em superar o problema da fragmentação do conhecimento. Os estudos abordam, isoladamente, três elementos: planejamento curricular, ação didática e resultados de aprendizagem. No caso do planejamento

curricular, as pesquisas investigam, principalmente, o sentido e o significado do programa em uma perspectiva filosófica, ou seja, concepção de homem e de sociedade. Já os estudos sobre ação didática têm procurado verificar a eficiência de diferentes metodologias e as relações entre os conteúdos de ensino. Quanto aos resultados de aprendizagem, o efeito da manipulação de alguns comportamentos do professor sobre a aprendizagem tem sido o alvo principal (Arnold, 1981; Blázquez Sánchez, 1997; Rosenshine, 1976). Entretanto, esses aspectos não têm sido pesquisados articuladamente e, ao que tudo indica, são raras as pesquisas que testam a eficiência de programas abarcando todos eles.

Uma outra característica das pesquisas atuais em ensino, diz respeito ao problema da "validade ecológica". Quando os pesquisadores testam suas hipóteses, através de situações artificiais de laboratório em nome do rigor científico das ciências naturais, a complexidade da situação de ensino aprendizagem induz a sérias limitações quanto à aplicabilidade desses estudos.

Em Brunelle & Tousignant (1994) podemos encontrar um breve histórico sobre a evolução das pesquisas em Pedagogia do Movimento. Segundo os autores, os estudos podem ser caracterizados pela ênfase descritivo-analítica, processo-produto ou análise qualitativa. Durante as duas últimas décadas, as pesquisas que adotaram o paradigma descritivo-analítico procuraram identificar, classificar e quantificar os vários fenômenos que ocorrem durante o processo ensino-aprendizagem, como por exemplo, quantidade de prática, tempo de espera do aluno, tempo na tarefa, "feedback" e entusiasmo do professor, entre outros. Esses estudos proveram a comunidade profissional de uma variedade de informações e instrumentos de observação a respeito do que acontece na "quadra" (por exemplo, ver Anderson & Barrette, 1978; Pieron, 1988).

Com a sofisticação e desenvolvimento das técnicas descritivas de análise, as pesquisas também focaram sua atenção para a efetividade do ensino. Através de estudos correlacionais, também chamados de pesquisas processo-produto, a preocupação central foi investigar as relações entre o que acontece na quadra (processo) e a aprendizagem dos alunos (produto). Em essência, os estudos correlacionais procuram demonstrar quais são as variáveis mais importantes para a eficiência no ensino. Um exemplo dessa perspectiva pode ser o de Siedentop

(1983), que utilizou as variáveis tempo de espera, tempo em atividade, grau de adequação e porcentagem de sucesso na tarefa para determinar a eficiência no ensino. Além disso, as pesquisas em ensino, utilizando delineamentos experimentais mais clássicos, testaram os efeitos de diferentes condições específicas de aprendizagem como os métodos de ensino diretivo e solução de problemas, o método global ou partes, ou a quantidade e tipo de "feedback". Essas investigações buscaram estabelecer parâmetros para a adaptação de modelos genéricos de ensino a situações particulares (Metzler, 1982; Mosston & Ashworth, 1986; Siedentop, 1986).

Atualmente, as pesquisas em Pedagogia do Movimento têm utilizado metodologia qualitativa para entender como o processo ensino-aprendizagem acontece no ambiente "natural" da prática pedagógica dos professores. Utilizando técnicas derivadas da antropologia, psicologia e sociologia, as pesquisas nessa abordagem têm descrito detalhadamente e em profundidade o que os professores e aprendizes fazem e pensam (Daólio, 1992; Darido, 1997; Harrington, 1987). Diferentemente das análises descritivas, os pesquisadores qualitativos não observam o "ambiente estudado" com categorias de análise pré-determinadas. Imergindo no contexto que está sendo investigado, pressupõem ser possível o entendimento da realidade social com toda sua complexidade e especificidade (Locke, 1989). A literatura científica nessa abordagem tem proporcionado conhecimentos sobre a prática pedagógica dos professores, articulando as decisões de planejamento, as diferentes formas de implementação e as possibilidades de avaliação de programas em educação física.

A conscientização crescente de que a Educação Física é uma área profissionalizante, tem demonstrado a necessidade de pesquisas aplicadas que objetivem uma investigação sistemática dos temas profissionais (Bressan, 1982; Ellis, 1990; Locke, 1990; Siedentop, 1990) e esse aspecto enfatiza a importância da área de Pedagogia do Movimento. Entretanto, isso não significa independência total em relação às pesquisas básicas, pois a Educação Física ainda não possui uma base de conhecimentos próprios para sustentar seu desenvolvimento (Tani, 1996).

Apesar da evolução nos estudos em Pedagogia do Movimento; com um número cada vez maior de pesquisas, há carência de conhecimento a respeito dos processos de

aprendizagem e desenvolvimento humano em todo o ciclo de vida. Esse conhecimento é imprescindível e, portanto, deve ser integrado à produção científica dessa área para auxiliar na elaboração e implementação de programas de educação física. Sendo assim, há necessidade de que outras áreas, como Aprendizagem e Desenvolvimento Motor, Fisiologia do Esforço, Biomecânica, Psicologia, Antropologia e Sociologia da Educação Física, enfatizem temas profissionais por meio de pesquisas aplicadas.

Esse parece ser o desafio do Departamento de Pedagogia do Movimento Humano e, especificamente, do Laboratório de Pedagogia do Movimento (LAPEM), que apresentaremos a seguir.

## **O LABORATÓRIO DE PEDAGOGIA DO MOVIMENTO HUMANO - LAPEM**

O Laboratório de Pedagogia do Movimento Humano da EEFUEUSP foca suas investigações tanto na área de ensino, como na de formação profissional, tendo como objetivo principal o desenvolvimento de linhas de pesquisa que visam a organização e síntese de conhecimentos básicos sobre o ser humano e a atividade física, para aplicá-los no desenvolvimento de programas e métodos de educação física. Caracteriza-se pelo desenvolvimento de pesquisas eminentemente aplicadas, tendo suas áreas de atuação na Educação Física não Formal (não escolar), Educação Física Formal (escolar) e Educação Física Adaptada (escolar e não escolar).

## **EDUCAÇÃO FÍSICA NÃO ESCOLAR**

### **➤ Linha de Pesquisa: Comunicação Não-Verbal**

Uma das linhas de pesquisa instituída na Educação Física não Escolar foi a Comunicação Não-Verbal, que estuda os fenômenos psico-sociais da comunicação inter-individual e inter-grupal do ser humano, por meio da análise de diferentes unidades de comunicação não verbal, relacionadas ao corpo e à educação física.

Projeto em andamento: Comunicação não verbal: o conhecimento e as habilidades de emitir e receber

sinais não verbais do corpo e do movimento humano.

➤ **Linha de Pesquisa: Educação Física para Idosos**

Outra linha de pesquisa instituída na Educação Física não Escolar foi a da Educação Física para Idosos, com a criação do projeto Vida Ativa, em 1994, que vem se consolidando a partir da criação do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física para Idosos - GREPEFI. Seu objeto de estudo são programas de educação física e de atividade física para as pessoas com mais de 60 anos de idade.

O estudo da educação física para idosos no LAPEM baseia-se nas concepções atuais sobre o envelhecimento humano, tendo como referencial o modelo teórico da Velhice bem sucedida (Baltes & Baltes, 1991): foca suas investigações sobre o potencial de desenvolvimento inerente ao homem durante todo o ciclo vital, ao invés de olhar para as perdas e limitações associadas a esse momento de vida; leva em consideração o potencial de reserva latente (ou capacidade de reserva) que todos têm e que pode ser ativado pela aprendizagem, pelo exercício ou treinamento. Para tal, devem ser criados planos e ações que possibilitem o contínuo desenvolvimento do idoso, ao mesmo tempo que previnam ou diminuam o período de morbidade ou estados disfuncionais de pré-morbidade que acometem parte dessa população. Dentre esses mecanismos preventivos, a atividade física é um componente fundamental, o que levou o LAPEM a criar um programa de educação física (Programa Autonomia para a Atividade Física - PAAF) para estudar os efeitos dessa atividade na ativação das funções dos idosos e das suas potencialidades de desenvolvimento.

Embora um grande progresso tenha sido feito na compreensão do papel da atividade física no processo do envelhecimento e na velhice nas duas últimas décadas, muitas questões ainda permanecem obscuras e sem respostas. Os resultados das pesquisas sobre o impacto dessa atividade ainda não são muitos e, portanto, há carência de conhecimentos e clareza sobre muito deles, além da ausência de consenso sobre várias questões que se referem, sobretudo, às capacidades e limitações do idoso e o quanto podem ser ativadas. Vários estudos as têm analisado, mas predominam os modelos de estudos transversais, que tentam compreender o processo de

desenvolvimento e de perdas decorrentes do envelhecimento, comparando o desempenho de idosos com pessoas mais jovens, o que resulta em conclusões não realísticas. Há carência de mais estudos longitudinais que acompanhem a real evolução das possibilidades de desenvolvimento e das limitações dos idosos, de modo que se possa propor programas que ativem suas capacidades.

Um dos consensos entre os pesquisadores e profissionais na área da Educação Física para o idoso é sobre o papel fundamental da atividade física na manutenção da saúde e da independência física deste. Os conhecimentos produzidos até então (ACSM, 1998) trazem razões incontestáveis para a criação de programas para essa população. Entretanto, não é suficiente que programas sejam criados, mas é fundamental que, concomitantemente, sejam produzidos conhecimentos sobre estrutura e conteúdos ótimos de tais programas, como avaliá-los, como conduzi-los de modo a levar os idosos a se envolverem e a permanecerem ativos, para que possam envelhecer com sucesso, pois ainda há pouca concordância em relação a esses aspectos. Muitas propostas estão surgindo, mas não estão sendo devidamente estudadas para comprovarem sua eficácia. Este é, então, um dos grandes desafios para aqueles que trabalham e estudam o idoso no âmbito da Pedagogia do Movimento Humano: compreender as possibilidades de desenvolvimento e as limitações dos vários domínios que o constituem e, sobretudo, saber como ativá-los com programas adequados.

Um outro consenso que se apresenta é sobre a extrema variabilidade das condições físicas, funcionais, emocionais, sociais, cognitivas, etc., entre as pessoas desse grupo etário, particularmente se o referencial de comparação for o cronológico. Sabe-se que nem todos envelhecem de uma mesma maneira e na mesma velocidade (Spirduso, 1995). Há uma considerável diferença entre a idade cronológica e a idade funcional ou biológica, por exemplo, que deve ser levada em consideração, principalmente na área da Pedagogia do Movimento.

A grande variabilidade inter-individual tem levado estudiosos a definirem algumas classificações dos idosos, como Ferrini & Ferrini (1993), Spirduso (1995), Shephard (1997), que sugerem uma classificação baseada na capacidade funcional das pessoas e não na sua idade cronológica. Assim, um outro consenso que se apresenta é que um dos primeiros aspectos a serem considerados na estruturação de programas

de atividade física para idosos é a condição funcional que eles apresentam, de modo que as diferenças individuais sejam respeitadas e que propostas adequadas sejam oferecidas (ACSM, 1998). Portanto, os profissionais de Educação Física devem conhecer as amplas dispersões na capacidade e “performance” motora dos idosos e seus padrões de atividades normais. Isso, como já comentado, não está totalmente esclarecido, o que demanda mais pesquisas para tal elucidação.

Pela enorme variabilidade inter-individual vem-se considerando que programas de atividade física para idosos devem ter prescrições individualizadas. Entretanto, atualmente, há um consenso de que os programas mais efetivos devem ser multidimensionais, com combinação de atividades cardiovasculares, de força muscular, de flexibilidade, de equilíbrio e de coordenação (Chodzko-Zaiko, 1999; Clark, 1998; Okuma, 1998; Van Norman, 1995).

A despeito do conhecimento sobre os benefícios que a atividade física traz, a proporção de idosos que a pratica regularmente é baixa, no mundo todo, como mostram os dados, por exemplo, dos EUA (15% dos idosos são praticantes, Chodzko-Zaiko, 1999) e do Japão (40% dos homens e 38% das mulheres, Ohata, Tabata & Mochizuki, 1999). Embora o nível de participação em programas de atividade física varie de país para país, em nenhum deles a inatividade física deixa de ser considerada um problema de saúde pública significativa. Ainda não se sabe com clareza sobre a complexidade de fatores que levam ou não as pessoas a participarem de programas de atividade física, o que evidencia a necessidade de mais pesquisas para que esse problema seja elucidado e medidas possam ser tomadas para tornar a população idosa fisicamente ativa, o que se apresenta como mais um desafio para a área da Pedagogia do Movimento Humano.

Um outro consenso que vem emergindo entre estudiosos e profissionais dessa área é que o principal objetivo da participação do idoso nos programas de atividade física é a preservação e recuperação de uma ótima qualidade de vida. Embora seja difícil defini-la, é de concordância entre todos que ela depende da complexa interação entre diversos fatores que incluem saúde física, bem-estar emocional, satisfação social e, para alguns, bem-estar espiritual (Chodzko-Zaiko, 1999). A necessidade de tal integração vem sendo a mais recente sugestão entre os especialistas da área em relação aos programas para idosos, o que pôde ser

observado nas recomendações feitas durante o 5o. Congresso Mundial de Atividade Física, Envelhecimento e Esporte, realizado no mês de agosto de 1999, nos EUA. Foi proposto como o grande desafio para os profissionais que estudam e trabalham com idosos, aprenderem a integrar a atividade física num amplo contexto social, cultural e econômico de envelhecimento ativo.

Outra recente sugestão, advinda das proposições feitas pelas Nações Unidas, mediante seu Programa para a Velhice, é a da necessidade de criação de programas intergeracionais, seguindo-se a tendência da Gerontologia contemporânea. A proposta é de que se integre idosos com crianças, jovens e adultos, num ambiente educacional, onde há aprendizagem mútua. Iniciativas desse tipo têm se mostrado produtoras de mudanças de atitude em relação ao envelhecimento e ao velho nas gerações mais novas, modificando estereótipos que existem acerca dessa população e melhorando as relações com os velhos e com o próprio envelhecer. Além disso, parece que programas intergeracionais têm se mostrado com potencial para aumentar a qualidade da experiência em tal contexto, o que por sua vez poderia ser um forte motivador para a manutenção das pessoas em programas de atividade física.

Considerando-se esse panorama, pode-se compreender a inserção dos projetos de pesquisa desenvolvidos em alguns dos aspectos levantados, o que é descrito a seguir:

#### ➤ **Linha de Pesquisa: Educação Física na Terceira Idade**

Estudo nas duas sub-áreas da Pedagogia do Movimento Humano – ensino e preparação profissional – cujo objeto de estudo são, respectivamente: a) testagem de programa de educação física para a população acima de 60 anos de idade, no qual são investigados características de aprendizagem e desenvolvimento e a interação de objetivos, conteúdos, estratégias e avaliação; b) atitudes e comportamentos de profissionais frente ao velho e à velhice, e as diferentes possibilidades de formação inicial e continuada.

#### **Projetos em andamento**

- Programa “Autonomia para a Atividade Física (PAAF)” análise de sua eficácia;

- Projeto Vida Ativa - Efeitos do PAAF sobre o desenvolvimento físico e condições clínicas em idosos com mais de 60 anos;
- Mudanças de atividades da vida diária em idosos participantes do PAAF;
- Efeitos do PAAF sobre a dimensão existencial de seus participantes;
- Alterações nos estados de ânimo e na percepção subjetiva do esforço em indivíduos idosos como resultado de atividade física aeróbia com música;
- A influência de determinantes pessoais, comportamentais e ambientais nos comportamentos de adesão e não-adesão de idosos a programas de atividade física sistemática;
- Atitude dos profissionais de educação física frente à velhice e ao velho;
- Atitude dos bacharelados de educação física frente à velhice e ao velho.

## EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Na Educação Física Escolar, o LAPEM tem focado sua atenção na formação de professores e implementação de propostas curriculares de educação física na educação infantil e no ensino fundamental.

Ao longo do tempo, a atividade física tem sido considerada um importante aspecto na vida do ser humano. Apesar disso, em várias partes do mundo a educação física, como componente curricular, tem sido questionada pela sociedade com relação a sua presença e seu papel na escola (Hardman, 1995/96). Esse fato poderia se justificar pela distinção que a sociedade estaria fazendo entre atividade física e educação física na escola, discutida no início desse artigo. Infelizmente, tudo indica não ser essa a razão.

Primeiro, porque apesar dos argumentos científicos de que o trabalho com o movimento contribui para o desenvolvimento do ser humano, esse aspecto da inteligência tem perdido espaço na escola em virtude da ênfase “cognitiva” adotada, ou seja, dos conceitos acadêmicos (Machado, 1995). Além disso, atualmente, com a ocorrência de novos temas como informática, idiomas estrangeiros e tecnologia, o espaço da educação física está sendo reduzido ou, ainda mais, questionado.

Segundo, porque constata-se,

mediante breve análise histórica, os diferentes papéis assumidos pela educação física em instituições escolares ao longo do tempo, tais como eugenia, disciplina, lazer, nacionalismo e defesa da pátria, o que contribuiu para uma indefinição de sua função específica (Brasil.MEC, 1997). Como consequência, freqüentemente, a educação física tem sido chamada a justificar sua presença dentro do currículo escolar (Bracht, 1995; Gaya, 1994; Guiraldelli Junior, 1995; Hardman, 1995/96; Mariz de Oliveira, 1991; Tani, 1998a). Paradoxalmente, a contínua presença da educação física nas escolas, mesmo que em níveis de escolarização diversos, implica que esse componente curricular tem sido “aprovado” ao longo do tempo!

Em que pese os diferentes sistemas educacionais com variadas orientações ideológicas, sócio-culturais e econômicas, resultando em políticas educacionais regionais e não “globalizadas”, alguns aspectos são comuns no mundo todo (Europa, América do Norte, África, Austrália), tais como: redução de carga horária no currículo, descontentamento dos professores com os resultados de seu trabalho, ênfase no esporte rendimento em detrimento do esporte como patrimônio cultural da humanidade e, portanto, para todo cidadão; além de professores de educação física distantes das questões mais amplas da escolarização, tendo como consequência, por exemplo, a sua ausência freqüente nas reuniões pedagógicas da escola (para uma revisão detalhada ver Hardman, 1995/96). Esses aspectos, evidentemente, são bem conhecidos dos envolvidos com a educação física escolar no Brasil.

Apesar das similaridades apontadas anteriormente, reconhece-se que a discussão da Educação Física Escolar no contexto internacional é, no mínimo, uma tarefa extremamente complexa, para não dizer quase impossível. Por essa razão, optou-se, daqui em diante, por delimitar a discussão à produção acadêmica relacionada à educação física escolar no Brasil, uma vez que o panorama geral da Pedagogia do Movimento no contexto internacional já foi tratado no início desse artigo.

A educação física escolar brasileira tem recebido atenção especial de pesquisadores de diversas universidades e entidades científicas. Desde a década de 80, questões como “qual o papel da educação física na escola?”; “o que deve ser ensinado?”; “de que maneira deve ser ensinado?”; “como preparar adequadamente os professores?” tem se constituído no tema central dos encontros científicos, profissionais e de publicações da área

(Mariz de Oliveira, 1991; Tani, 1998b). Rompendo com a influência militar e médica, professores de várias instituições de ensino superior, formados em cursos de pós-graduação em diversas áreas do conhecimento, elaboraram novos fundamentos e propostas pedagógicas para a educação física escolar (Betti, 1996). Esse período, marcado por intensos debates, resultou em uma quantidade substancial de publicações de livros, teses e na criação de vários periódicos.

Um fato importante, decorrente desse processo, foi a reestruturação dos cursos de preparação profissional e a conseqüente criação do bacharelado diferenciado da licenciatura, no caso específico da Escola de Educação Física e Esporte da USP, pressupondo-se que a atuação do profissional de educação física também pode ocorrer fora do contexto escolar, como academias, clubes e centros esportivos de lazer, entre outros, além da possibilidade do trabalho profissional de assessorias na construção de equipamentos, instalações, organização de eventos esportivos e de lazer.

Um outro aspecto fundamental é a verificação da proposição de uma variedade de abordagens sendo elaboradas e disseminadas nos cursos de formação e aperfeiçoamento profissional em vários estados brasileiros. Contudo, estudos recentes (Darido, 1997; Lopez Moraga, 1997; Resende, 1995) têm constatado que a mudança qualitativa substancial no dia-a-dia da ação pedagógica do professor na escola, resultante do impacto dessas publicações e discussões, ainda não ocorreu.

Ao que tudo indica, apesar da proposição de uma variedade de abordagens para o desenvolvimento da educação física escolar em forma de livros como a humanista (Oliveira, 1985), a psicomotricista (Negrine, 1983), a desenvolvimentista (Tani, Manoel, Kokubun & Proença, 1988), a construtivista (Freire, 1989), a histórico-crítica (Soares, Taffarel, Varjal, Castellani Filho, Escobar & Bracht, 1992) e em forma das várias propostas curriculares municipais, estaduais e, especialmente, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Básico do Ministério de Educação e Cultura, o salto qualitativo ainda está para acontecer.

Vários problemas têm sido apontados como causas dessa situação, entre eles, o distanciamento do ambiente acadêmico em relação ao meio profissional (Betti, 1996; Bracht, 1993; Resende, 1995), a falta de uma identidade acadêmica da educação física e a decorrente

indefinição de uma área básica de conhecimento (Tani, 1996), além das questões gerais da escolarização. Essas últimas ressaltam os problemas advindos da passagem de uma escolarização reduzida para uma escolarização de massas, o hiato entre teoria e prática educacional e as condições de trabalho adversas, tais como salário, material didático, número de alunos, entre outros, como exemplifica Carvalho (1997).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, Lei 9.394/1996) estabelece como princípio e finalidade da educação escolar o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Embora haja consenso sobre o objetivo de promover o desenvolvimento integrado dos aspectos físicos, emocionais, cognitivos e sociais do aluno como um ser indivisível, divergências têm surgido, no contexto da educação escolarizada, em virtude do que seja trabalhar com esses aspectos valendo-se de cada disciplina curricular.

Considerando-se, em particular, o componente curricular Educação Física, como propor e implementar um projeto pedagógico em que ele não seja simplesmente justaposto aos demais? Como estabelecer uma intervenção pedagógica onde a especificidade de cada área seja integrada em um todo maior, considerando, entretanto, que as capacidades humanas constituem-se em espaços diferenciados? Além disso, a noção de desenvolvimento do educando precisa ser adjetivada, pois desenvolver-se implica seguir uma direção. Mas, que direção é essa? É para repetir ou transformar o já instituído? É para acumular conhecimentos úteis? Mas, úteis para quem e para quê? Essa tomada de posição é fundamental na escolarização, uma vez que educação é um processo permanente de valoração (Machado, 1995).

O pressuposto de que a educação em uma instituição escolar não pode ocorrer independentemente do ensino de conteúdos escolares tem sido tema freqüente nas discussões acadêmicas e entre os profissionais da escolarização. Conforme nos esclarece Carvalho (1997), escolarização implica em ensino e a noção do verbo "ensinar", seja qual for a definição que se tenha de desenvolvimento, pede uma estrutura triádica. Sempre que há ensino, "*há alguém que ensina, algo a ser ensinado e alguém a quem se ensina*" Embora pareça trivial, argumenta o autor, essa é a especificidade e concretude do trabalho do professor: demonstrando o compromisso da

educação escolar com as realizações históricas que constituem os conteúdos, as disciplinas e os valores socialmente escolhidos.

Considerando-se esse panorama da Educação Física Escolar é que alguns dos projetos de pesquisa estão sendo desenvolvidos no LAPEM, os quais são descritos a seguir:

### **Linhas de Pesquisa**

- **Desenvolvimento Curricular:** estudo dos aspectos filosóficos, históricos e pedagógicos ligados à construção de currículo, à elaboração de programas, a integração vertical e horizontal dos componentes da grade curricular de educação física na escola brasileira;
- **Preparação acadêmica e profissional em Educação Física:** estudo das variáveis pertinentes à preparação acadêmica e profissional como filosofia do ensino superior, estrutura curricular e recursos humanos.

### **Projetos em andamento**

- Educação Física na Educação Infantil e o Referencial Curricular Nacional: significado para os coordenadores pedagógicos e professores;
- Dos parques infantis às escolas municipais de educação infantil na cidade de São Paulo: o processo de educação e a escolarização das camadas populares, a recreação e a educação física no currículo das duas instituições;
- A dimensão humano-interacional em aulas de educação física.

## **EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA**

Atualmente, a área de pesquisa em Educação Física Adaptada reúne quantidade substancial de informações sobre as variadas deficiências, de modo que os procedimentos metodológicos aplicados no trabalho com pessoas portadoras de necessidades especiais já pode ser pautado por resultados de pesquisa. Essa evolução não foi uma tarefa simples, pois em fenômenos de grande complexidade há necessidade de uma abordagem transdisciplinar, onde o tema do estudo precisa ser investigado nos seus diferentes níveis de análise e, numa etapa seguinte, integrados na relação dinâmica inter-níveis, como é o caso da

Educação Física Adaptada (Teixeira, 1998).

Também tem sido imprescindível para a evolução da área, o desenvolvimento de pesquisas básicas que procuram compreender os mecanismos e processos envolvidos na especificidade de cada deficiência e sua manifestação numa situação particular. Sendo assim, as pesquisas em Educação Física Adaptada, recentemente, passaram de um enfoque eminentemente aplicado, onde buscava-se adequar procedimentos, materiais e instalações para que pessoas portadoras de necessidades especiais pudessem desenvolver sua motricidade, para um tema de investigação científica mais amplo, em que são efetuadas tanto pesquisas básicas quanto aplicadas.

Todavia, os propósitos, meios, abrangência e limites da Educação Física Adaptada, também têm sido temas de nossas discussões, uma vez que a definição de um campo de atuação profissional ou área de conhecimento não é mera formalidade e sim uma tomada de consciência indicando suas origens, estado e os caminhos a seguir. Por exemplo, no caso da propriedade do trabalho com o movimento de pessoas portadoras de necessidades especiais ser ou não da Educação Física Adaptada, nosso posicionamento básico é o de que a área é dinâmica e busca a integração de conhecimentos e criação de inter-faces com outras áreas como a fisioterapia e psicologia, entre outras. Isso deve ser considerado como uma característica ao invés de um problema intransponível e, atualmente, tem-se verificado a formação de um número crescente de grupos multidisciplinares, procurando compreender e gerar conhecimentos acerca de um grande número de deficiências (Teixeira, 1998).

No caso do LAPEM, a ampla variedade de populações com necessidades especiais fez com que se delimitasse sua atuação em deficiências respiratórias, cardiovasculares e obesidade, verificando os efeitos de diferentes programas de atividade física nessas populações especiais, descritos a seguir:

### **Projetos em andamento**

- **Asma e atividade física:** efeitos de diferentes programas de atividades físicas em variáveis respiratórias de crianças e adolescentes asmáticas por meio da avaliação da função pulmonar, utilizando-se de espirometria em repouso e de ergoespirometria;

- **Cardiopatia e atividade motora em crianças e adolescentes: efeitos de programa de atividade física em cardiopatas, considerando-se os aspectos cardiovasculares, respiratórios, aprendizado e desenvolvimento motor;**
- **Atividade física e obesidade na infância e adolescência: avaliação da efetividade de programas de atividades físicas e orientação nutricional sobre o metabolismo e comportamento motor.**

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACSM. ACSM position stand on exercise and physical activity for older adults. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, v.30, n.6, p.992-1008, 1998.
- ANDERSON, W.G.; BARRETTE, G.T. Teacher behavior. *Motor Skills: theory into practice*, v.1, 1978.
- ARNOLD, R.K.S. A dynamic interplay of task, learner and teacher. *Motor Skills: theory into practice*, v.2, 1981.
- BALTES, P.; BALTES, M. Psychological perfectives as successful aging: the model of selective optimization with compensation with compensation. In: BALTES, P.; BALTES, M., eds. *Successful aging perfectives from the behavioral sciencies*. Cambridge, Cambridge University, 1991. p.1-34.
- BETTI, M. Por uma teoria da prática. *Motus Corporis*, v.3, n.2, p.73-127, 1996.
- BLÁZQUEZ SÁNCHEZ, D. *Evaluar en educación física*. Barcelona, INDE, 1997.
- BOUCHARD, C.; SHEPHARD, R. Physical activity, fitness, and health: the model and key concepts. In: BOUCHARD, C.; SHEPHARD, R.; STEPHENS, T., eds. *Physical activity, fitness, and health*. Champaign, Human Kinetics, 1994. p.77-87.
- BRACHT, V. Educação física/ciências do esporte: que ciência é essa? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v.14, p.111-7, 1993.
- \_\_\_\_\_. Mas, afinal, o que estamos perguntando com a pergunta "o que é educação física? *Movimento*, v.2, p.1-8, 1995.
- BRASIL. **Lei n. 9.394 Diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, Editora do Brasil, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental de primeira a quarta série**. Brasília, Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Fundamental, 1997.
- BRESSAN, E.S. An academic discipline for physical education: what a fine mess! In: GEDVILAS, L.L., eds. *Proceedings of the National Association for Physical Education in Higher Education*. Champaign, Human Kinetics, 1982. v.3.
- BRUNELLE, J.; TOUSIGNANT, M. Pedagogy and physical activity. In: BOUCHARD, C.; SHEPHARD, R.; STEPHENS, T., eds. *Physical activity, fitness, and health*. Champaign, Human Kinetics, 1994. p.113-9.
- CARDOSO, B. **Ensinar a ler e escrever: análise de uma competência pedagógica**. São Paulo, 1997. 255p. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
- CARVALHO, J.S.F. **De psicologismos e pedagogismos**. Caxambú, ANPED, 1997.
- CHODZKO-ZAIKO, W. Active aging in the new millenium. *Journal of Aging and Physical Activity*, v.7, n.3, p.213-6, 1999.
- CLARK, J. Exercise techniques. In: COTTON, R., ed. **Exercise for older adults: American Council on Exercises's guide for fitness professionals**. Champaign, Human Kinetics, 1998. p.130-81.
- DAÓLIO, J. **A representação do trabalho do professor de educação física na escola: do corpo matéria prima ao corpo cidadão**. São Paulo, 1992. 97p. Dissertação (Mestrado) - Escola de Educação Física, Universidade de São Paulo.
- DARIDO, S.C. **A ação pedagógica do professor de educação física: estudo de um tipo de formação profissional científica**. São Paulo, 1997. 283p. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- ELLIS, M.J. **Reactions to the body of knowledge: a comomon core**. Champaign, Human Kinetics, 1990. (Academic Papers, v.23).
- FERRAZ, O.L. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. *Revista Paulista de Educação Física*, v.10, p.16-22, 1996. Suplemento 2.
- FERRINI, A.F.; FERRINI, R.L. **Health in the later years**. Dubuque, William C. Brown, 1993.
- FREIRE, J.B. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo, Scippione, 1989.
- FRIES, J. Medical perspectives upon sucessful aging. In: BALTES, P.; BALTES, M., eds. *Successful aging: perspectives from behavioral sciencies*. Cambridge, Cambridge Univertsity, 1991. p.35-49.
- GAYA, A. Mas, afinal, o que é educação física? *Movimento*, v.1, p.29-34, 1994.
- GUIRALDELLI JUNIOR, P. A volta ao que parece simples. *Movimento*, v.2, p.15-7, 1995.
- HARDMAN, K. W(h)ither school physical education? an International Overview. *Proceedings of ICHPER*, winter 1995/96.
- HARRINGTON, W.M. Na etnoigraphic study of one teacher e two classes. In: BARRETTE, G.T.; FEINGOLD, R.S.; REES, C.R.; PIERÓN, M., eds. **Myths, models & methods in sport pedagogy**. Champaign, Human Kinetics, 1985. p.225-9.
- KOLYANIAK FILHO, C. Teoria, prática e reflexão na formação do profissional em educação física. In: SIMPÓSIO PAULISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, Rio Claro, 1995. *Anais*. Rio Claro, UNESP, 1995. p.5.

- IMBERNÓN, F. **La formación del profesorado**. Barcelona, Ed. Paidós, 1994.
- LOCKE, L.F. Commentary: conjuring kinesiology and other political parlor tricks. *Quest*, v.42, p.323-9, 1990.
- \_\_\_\_\_. Qualitative research as a form of scientific inquiry in sport and physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, v.60, n.1, p.1-20, 1989.
- LÓPEZ MORAGA, M.P. **A educação física na educação infantil no município de São Paulo: necessária à formação e capacitação da criança**. São Paulo, 1997. 136p. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
- MACHADO, N.J. **Epistemologia e didática**. São Paulo, Cortez, 1995.
- MARIZ DE OLIVEIRA, J.G. Educação física escolar: construindo castelos de areia. *Revista Paulista de Educação Física*, v.5, n.1/2, p.5-11, 1991.
- \_\_\_\_\_. Preparação profissional em Educação Física. In: PASSOS, S.C.E., org. **Educação física e esportes na universidade**. Brasília, SEED/MEC/UnB, 1988. p.225-46.
- METZLER, M.W. Adapting the academic learning time instructional model to physical education teaching. *Journal of Physical Education*, v.1, n.2, p.45-55, 1982.
- MOSSTON, M.; ASWORTH, S. **Teaching physical education**. Columbus, C.E.Merrill, 1986.
- NEGRINE, A. **O ensino da educação física**. Porto Alegre, Globo, 1983.
- NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Dom Quixote, 1995.
- OHATA, T.; TABATA, I.; MOCHIZUKI, Y. Japanese national physical activity and health promotion guidelines. *Journal of Aging and Physical Activity*, v.7, n.3, p.231-46, 1999.
- OKUMA, S.S. **O idoso e a atividade física: fundamentos e pesquisa**. Campinas, Papyrus, 1998.
- OLIVEIRA, V.M. **Educação física humanista**. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1985.
- PIÉRON, M. **Didáctica de las actividades físicas y deportivas**. Madrid, Gymnos Editorial Deportiva, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia de la actividad física y el deporte**. Malaga, Junta de Andalucía/UNISPORT, 1986.
- RESENDE, H.G. Necessidade da educação motora na escola. In: De MARCO, A., org. **Pensando a educação motora**. Campinas, Papyrus, 1995.
- ROSENSHINE, B. Recent research on teaching behaviors and student achievement. *Journal of Teacher Education*, v.27, n.1, p.61-4, 1976.
- SÁNCHEZ BAÑUELLOS, F. **Bases para una didáctica de la educación física y el deporte**. Madrid, Gymnos Editorial Deportiva, 1997.
- SHEPHARD, R. **Aging, physical activity, and health**. Champaign, Human Kinetics, 1997.
- SIEDENTOP, D. Commentary: the world according to Newell. *Quest*, v.42, p.315-22, 1990.
- \_\_\_\_\_. **Developing teaching skills in physical education**. Palo Alto, Mayfield, 1983.
- \_\_\_\_\_. The modification of teacher behavior. In: PIERON, M.; GRAHAM, G., eds. **Sport pedagogy**. Champaign, Human Kinetics, 1986. p.3-18.
- SOARES, C.L.; TAFFAREL, C.N.Z.; VARJAL, E.; CASTELLANI FILHO, L.; ESCOBAR, M.O.; BRACHT, V. **Metodologia de ensino da educação física**. São Paulo, Cortez, 1992.
- SPIRDUSO, W. **Physical dimensions of aging**. Champaign, Human Kinetics, 1995.
- TANI, G. Cinesiologia, educação física e esporte: ordem emante do caos na estrutura acadêmica. *Motus Corporis*, v.3, n.2, p.9-50, 1996.
- \_\_\_\_\_. Educação física escolar no Brasil: seu desenvolvimento, problemas e propostas. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO EM PEDAGOGIA DO ESPORTE, Santa Maria, 1998. *Anais*. Santa Maria, UFSM, 1998a. p.120-7.
- \_\_\_\_\_. Perspectivas para a educação física escolar. *Revista Paulista de Educação Física*, v.5, n.1/2, p.61-9, 1991.
- \_\_\_\_\_. Tendências do pensamento pedagógico da educação física escolar brasileira. In: CONGRESSO MUNDIAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA AISEP, Rio de Janeiro, 1998. *Anais*. Rio de Janeiro, Universidade Gama Filho, 1998b. p.239-48.
- \_\_\_\_\_. "20 anos de ciências do esporte: um transatlântico sem rumo?" *Revista do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte*, p.19-31, 1998c. Número especial.
- TANI, G.; MANOEL, E.J.; KOKUBUN, E.; PROENÇA, J.E. **Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo, EPU/EDUSP, 1988.
- TEIXEIRA, L.R. **Educação física adaptada: avanços de uma caminhada**. In: CONGRESSO MUNDIAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA AISEP, Rio de Janeiro, 1998. *Anais*. Rio de Janeiro, Universidade Gama Filho, 1998. p.255-60.
- VAN NORMAN, K. **Exercise programming for older adults**. Champaign, Human Kinetics, 1995.

ENDEREÇO: Silene Sumire Okuma  
 EEFEUSP  
 Av. Prof. Mello Moraes, 65  
 05508-900 - São Paulo SP - BRASIL