13

Refletindo sobre a educação física escolar

Martha Benevides da Costa
Licenciada em Educação Física/ UEFS, Especialista em Psicopedagogia/ UNESA,
Mestranda em Educação/ UFBA, Professora da FSBA

Resumo/ Abstract/ Resumen

Resumo

O presente texto é resultado de uma experiência em Educação Física escolar com crianças da 2ª série do Ensino Fundamental, com o objetivo socializar as possibilidades educativas dessa área de conhecimento no trabalho com Jogos da Cultura Popular, analisando a proposta de trabalho, o cotidiano e os resultados de aprendizagem.
Palavras-chave: Educação Física, ensino, aprendizagem, jogos.

Abstract

The present text results of an experience in Educational Physical Education with children in Basic School. The article aims to show the educational possibilities of this area in working with popular cultural games, reflecting about the proposal of the work, the day-by-day and learning results.
Key-words: Physical Education, teaching, learning, games.

Resumen

El presente texto es resultado de una experiencia en Educación Física Escolar con niños en la fundamental educación, con objetivo de socializar las posibilidades educativas de esa área de conocimiento en trabajo con juegos populares, analizando la propuesta de trabajo, el cotidiano y los resultados de aprendizaje.
Palabras-clave: Educación Física, encinaza, aprendizaje, juegos.

Esse trabalho trata de uma experiência em Educação Física, no Centro de Educação Básica, da Universidade Estadual de Feira de Santana. Esta é uma instituição da rede municipal de ensino, conveniada com o Estado. A escola funciona dentro do *campus* universitário e atende aos filhos de professores e funcionários da universidade, além de crianças das comunidades adjacentes. O trabalho exposto foi realizado com crianças da 2ª série do Ensino Fundamental, com idades entre sete e oito anos, numa turma com 29 crianças, no ano letivo de 2002.

A proposta de trabalho foi construída por alguns pontos de análise no cotidiano escolar das crianças e por entender a importância de desenvolver trabalhos que trouxessem essa realidade cotidiana das crianças para as aulas de Educação Física, já que se entende que o conhecimento escolar deve possibilitar aos alunos um olhar de crítica e autonomia sobre a sua realidade. Portanto, o trabalho pedagógico teve como conteúdo os Jogos da Cultura Popular. Mas, por que trazer a público um relato de experiência em Educação Física?

A partir do diálogo com alguns autores que referendam a construção do conhecimento na área de Educação Física, é possível entender a importância e, até, necessidade, de socializar experiências, de possibilitar o levantamento de questões sobre como a Educação Física tem se concretizado no contexto escolar brasileiro, com todas as suas dificuldades e contradições.

Portanto, esse artigo é resultado de diálogos com a literatura, a partir da qual busquei organizar o trabalho pedagógico da Educação Física, assim como da observação da realidade e do contexto das crianças, que foi levado em consideração na proposição do trabalho e no encaminhamento do processo educativo, para poder contribuir na elaboração de propostas que avancem na perspectiva da transformação da própria área de conhecimento da qual tratamos.

Nessa prática, tentou-se atender ao anseio de reestruturar a Educação Física escolar naquele espaço, pelo fato de a Educação Física, no contexto nacional, ter tido seus nexos hegemonicamente ligados às instituições médicas e militares, desde o século XIX e, por conta da influência do esporte e da psicomotricidade, na segunda metade do século XX, que deixam até hoje seus ranços. Estes se colocam como empecilhos no caminho para a estruturação da Educação Física como área de identidade e *status* próprios.

Na década de 1980, não obstante, houve uma intensa preocupação em negar os papéis que até então a Educação Física havia exercido. No entanto, não se pensou em novas propostas. Ficou-se no vazio, somente com a interrogação: e agora? É importante ressaltar a importância de tal momento para os avanços nos debates da Educação Física,

que geraram uma intensa produção acadêmica. Esta, a partir da década de 90, vem propor diferentes formas de organizar o processo pedagógico, a partir de diversas referências de se fazer a Educação Física. É preciso esclarecer, contudo, que esse tem sido um processo gradual e aponta-se para uma perpetuação de práticas que têm seus referenciais teóricos questionados.

Por isso, é importante socializar, refletir e tomar consciência das experiências que tentam fazer a Educação Física superar esses modelos, promovendo uma reflexão sobre a cultura corporal e possibilitando a formação humana do educando, para que possamos transcender o lugar de fazer pelo fazer que não legitima a Educação Física como componente curricular.

Idéias orientadoras

Para Bracht (*apud* VAGO, 2003), a Educação Física verdadeira é aquela que construímos no nosso fazer diário, que se estrutura nas relações com o real concreto das escolas e venho aqui, justamente, expor uma prática construída no cotidiano escolar, elaborada com o entendimento de necessidades locais e com a vivência de todas as contradições e complexidades da escola pública brasileira.

É interessante e importante retomar as influências históricas da Educação Física para entender como se estrutura o contexto presente na Educação Física escolar, em meio ao qual nasce a presente experiência. A Educação Física justificou-se enquanto área de conhecimento relacionada às entidades médicas e militares, sendo que estas foram as mais influenciadas pela perspectiva positivista. É nesse processo histórico e com tais objetivos que a Educação Física se torna uma atividade curricular que, segundo Castellani Filho (1994, p.108), significa "ação não expressiva de uma reflexão teórica, caracterizando-se, dessa forma, no 'fazer pelo fazer'".

Alguns aspectos observados nas aulas de Educação Física da época são esclarecidos por Fernando de Azevedo (apud CASTELLANI FILHO, 1994, p. 76):

> Ao professor de Educação Física compete, pois (e não há exagero algum nesta afirmativa) dirigir e orientar os exercícios de modo que influam enérgica e eficazmente sobre cada organismo, ordená-los em série gradual, harmonizá-los com o período de evolução orgânica, incutindo o prazer ou, ao menos, evitando o tédio, e constatar, enfim, pelos processos vários de mensurações corporais, os resultados de seu ensino, fazer, em uma palavra, o registro dos benefícios que provieram dos exercícios, e dos inconvenientes que determinaram. São as atribuições que todos os entendidos lhe demarcam.

É possível perceber a redução da Educação Física ao físico e ao biológico, bem adequada aos pressupostos de racionalidade e cientificidade da filosofia positivista.

Todavia, na década de 1980 estabeleceu-se um cenário nacional no qual as pedagogias mais críticas ganharem espaço no cenário educacional brasileiro (CASTELLANI FILHO, 1994). Já na década de 1990, são muitas as iniciativas para sistematizar o trabalho da Educação Física a partir de diferentes referenciais, mas todos preocupados em negar o que a Educação Física tinha representado até aquele momento histórico. No entanto, o que se constata nas escolas, segundo Darido (2001), é a continuidade de uma prática eminentemente esportivista e de recreação.

Ainda de acordo com Costa e Santos Junior (2004), o referencial tradicional, em que o professor é o sujeito de poder e o aluno é o objeto de manipulação continua se fazendo presente no contexto da cidade de Feira de Santana. Tem-se, portanto, como escopo expor e refletir acerca de uma experiência em Educação Física escolar construída no cotidiano da escola pública e analisar as possibilidades educativas da disciplina, caminho para sua legitimação enquanto componente curricular e para a superação do estigma de mera atividade, caracterizada somente pelo simples fazer sem significado (SOUZA JUNIOR, 2001).

A experiência concreta

De acordo com Weisz (2003), por trás da prática de qualquer professor há uma perspectiva que o orienta, consciente ou inconscientemente. Há, por trás da organização e do encaminhamento de qualquer trabalho pedagógico, uma percepção de conteúdo, ensino e aprendizagem. De forma mais específica, deve-se ter clara uma concepção de Educação Física, já que, no atual contexto, são muitas as abordagens metodológicas sugeridas por diferentes pesquisadores para a área.

Entende-se conteúdo como os conhecimentos, hábitos, valores e atitudes que orientam a ação social e que são organizados e sistematizados pedagogicamente para que sejam apreendidos pelos alunos (DARIDO, 2001). O ensino é tomado como uma atividade de mediação que coloca o aluno em contato com os conhecimentos elaborados pela humanidade e, para tanto, esse conhecimento é transposto didaticamente e problematizado de forma intencional. E a aprendizagem é a apreensão desses saberes, com a perspectiva de autonomia e crítica, dando aos educandos a possibilidade de leitura de sua realidade.

A Educação Física é aqui entendida como área de conhecimento que trata pedagogicamente os conteúdos da cultura corporal de forma intencional, para que o aprendiz seja

capaz de analisar criticamente não só o conhecimento, mas também a totalidade de relações que o envolve (SOARES, et al, 1992). Segundo Castellani Filho (1998) o papel da Educação Física enquanto disciplina curricular é tratar pedagogicamente os conteúdos da cultura corporal, permitindo aos alunos o conhecimento e a análise crítica desses conteúdos. A cultura corporal é entendida como uma prática social, imprescindível para a ação transformadora do homem. Privilegia, portanto, o movimento, a reflexão e análise crítica do mesmo (SOARES, et al., 1992).

A partir desses parâmetros, o trabalho foi proposto por se observar que a escola, por estar localizada dentro do *campus* universitário, possuía espaços para vivências corporais que não eram utilizados pedagogicamente. Contudo, na chegada e na saída da escola, eram amplamente utilizados pelas crianças que moravam nas adjacências ou que ficavam esperando seus pais saírem do trabalho, para a realização de jogos que faziam parte do cotidiano das crianças.

Dessa forma, propôs-se aos alunos o projeto *Os jogos populares na escola, na família e na comunidade*. A organização do trabalho se deu, de fato, com a participação e o envolvimento dos alunos no processo educativo, apesar de existência de um roteiro inicial, já que a negociação é característica do próprio trabalho com projetos (VASCONCELLOS, 2000). Segundo o autor, o projeto beneficia a aprendizagem pelo fato de o trabalho pedagógico nascer da participação ativa dos alunos, aspecto que gera mobilização e a promoção de autonomia, havendo uma maior possibilidade de aprendizagem significativa.

A problematização inicial, que alavancou o desenvolvimento de todo processo educativo, estava relacionada exatamente às vivências dos alunos naqueles espaços de chegada e saída da escola, já que foi essa a realidade que determinou a necessidade de tratar os Jogos da Cultura Popular como conteúdo naquele contexto.

Vale ressaltar, nesse momento, alguns dos princípios entendidos, nessa perspectiva de Educação Física, como fundamentais para a seleção e a organização dos conteúdos. São eles, pois fazia parte da experiência dos alunos e, portanto, era, para eles, significativo e também é um elemento que permite aos sujeitos a leitura da realidade de uma classe que se identifica com esses jogos e que representa neles seus valores sociais, com os quais a criança terá contato a partir de sua vivência e entendimento.

Para Friendmann (1996), esses jogos estão localizados em um contexto mais amplo de cultura, o folclore e, mais especificamente, a cultura infantil. O conceito de folclore nasce no século XIX para determinar o conhecimento característico do povo, que não tinha caráter de cientificidade. Caracteriza-se pela aceitação coletiva e pela sua condição de popular, o que o torna um elemento dinâmico. O folclore infantil é parte integran-

te da cultura folclórica; é a manifestação da riqueza natural da criança: suas potencialidades físicas, corporais, motoras, sensoriais, intelectuais, emocionais e sociais (FRIENDMANN, 1996, p. 41).

A cultura popular pode ser percebida, de acordo com Friendmann (1996), como elo entre passado e presente, por conta de sua característica de tradicionalidade, logo, vivenciar os jogos da cultura popular significa a preservação de valores sociais de uma classe. Através dessas vivências, as crianças aprendem o significado das atividades organizadas grupalmente, experimentam diferentes papéis associados às relações de subordinação e de dominação entre pessoas de uma mesma posição social. Enfim, a criança adquire experiência social que terá significado para a formação de sua personalidade (FRIENDMANN, 1996).

Para Faria Junior (1996), as crianças apreendem o saber popular, a cultura, os códigos da sociedade em que vivem, logo esses jogos têm grande potencial educativo quando se pensa no sentido da reflexão sobre a cultura (VAGO, 2003). Além disso, sendo uma construção humana, no jogo a criança percebe e entende o significado de suas ações e parte da problematização das possibilidades de ação e das posturas adotadas no jogo.

O jogo popular tem ainda uma outra característica: pode mudar de forma a depender do contexto social e dos interesses do coletivo que joga, mas não muda a sua essência. O jogo popular, para Friendmann (1996), é patrimônio cultural infantil e faz parte da identidade social da criança. No entanto, a autora também localiza fatores que promoveram o afastamento da criança dessa cultura, como o crescimento das cidades, a diminuição do tempo para brincar por conta da nova estruturação familiar e social, a indústria de brinquedos e o incentivo ao consumismo através da propaganda. Ou seja, o desenvolvimento tecnológico gera outros instrumentos que ocupam o tempo e o lugar do jogo popular (FARIA JUNIOR, 1996).

Da mesma forma, Faria Junior (1996) afirma que os modelos que predominaram na Educação Física brasileira, juntamente com fatores próprios à estruturação da nossa sociedade, fizeram que os jogos populares passassem a ser negligenciados pela Educação Física e pela escola. Para o autor, a forma como a sociedade capitalista se estrutura, gera um contexto de intolerância com o diferente, tem-se modelos educacionais que beneficiam o olhar e a cultura burguesa (humanístico, tecnicista), a estruturação dos centros urbanos – como já colocado acima – fizeram que esses jogos fossem perdendo significado na vida da criança.

Não há aqui uma posição contra a vivência e o conhecimento daquilo que faz parte do mundo contemporâneo, até porque isto é necessário quando se pensa que o objetivo da educação é promover a leitura da realidade (SOARES, et al, 1992). Contudo, a vivência

e o entendimento dos Jogos Populares desempenham papel importante na construção da identidade cultural e de classe e é uma possibilidade de enfrentamento dos modelos de esportivização da Educação Física, que parecem ainda se perpetuar (FARIAS JUNIOR, 1996).

As atividades didáticas foram desenvolvidas em um (01) ano letivo, sendo uma (01) aula de cinqüenta (50) minutos por semana, tendo como objetivos:

- proporcionar aos alunos o conhecimento de uma variedade de jogos pertencentes à cultura regional;
- promover discussão acerca da mudança cultural através dos tempos;
- possibilitar uma rica experiência corporal;
- promover situações nas quais o aluno é responsável pela criação da sua realidade (autonomia).

A partir do entendimento da necessidade de considerar o contexto e a realidade das crianças, o primeiro ponto do projeto foi questionar as crianças sobre os jogos que elas vivenciavam no espaço escolar – na hora da chegada e da saída – e em outros espaços. Foi possível diagnosticar, nesse momento, que muitos alunos não tinham a oportunidade de jogar na rua, a depender do lugar da cidade de Feira de Santana em que residissem e por diferentes causas. Alguns por conta do movimento de carros e pessoas na rua e outros porque os pais não deixavam, temendo a violência do bairro. No entanto, aqueles alunos que residiam no bairro vizinho à Universidade tinham maiores possibilidades de vivenciar o jogo popular na rua com os amigos.

Concomitantemente à vivência de alguns desses jogos, foi posto um outro problema: Será que as pessoas mais velhas, do nosso convívio, conheciam aqueles jogos? Essa questão aguçou a curiosidade das crianças e elaboramos uma pesquisa para ser realizada com os pais, professores, tios, avós, irmãos mais velhos. Levantamos pontos a questionar: os jogos que conheciam e vivenciavam na infância, como se jogava cada um deles (estrutura do jogo), com quem jogavam, onde jogavam.

As entrevistas trouxeram muitas surpresas. Havia muitos jogos que as crianças não conheciam, principalmente aqueles que não tinham a oportunidade de jogar em momentos de lazer (a maioria do grupo). Entre os jogos novos estavam salve, guerrô, 31 olé, barra-manteiga, mãe da rua, garrafão, chuta-lata, cuscuz, 7 pedras, entre outros.

Fizemos, então, o levantamento das formas de jogar e apareceram, em alguns momentos, pequenas diferenças na forma de realizar o jogo. Quando isto acontecia, vivenciávamos de todas as maneiras propostas e, em seguida, elaborávamos a nossa própria maneira de jogar, combinando regras e estabelecendo desafios. Isto também aconteceu com outros jogos, à medida que surgiam conflitos, que eram problematizados

e para os quais buscava-se uma solução. Conflito muito comum era quando uma criança elaborava uma estratégia que beneficiava uma parte do grupo e os outros sentiam-se lesados ou desvalorizados. Então, era o momento de formar uma roda, analisar a estratégia e estabelecer uma regra para que o jogo se tornasse para todos mais desafiante.

Em uma aula, no entanto, um aluno colocou uma dúvida que tomava bastante seu tempo durante a vivência daqueles jogos: quem os havia inventado? Essa questão foi um detonador de muitas descobertas. Lemos, na aula seguinte, um texto que falava sobre folclore e cultura popular e fiz com as crianças o levantamento dos elementos folclóricos por elas conhecidos.

Então, problematizei para as crianças a seguinte questão: quem inventou o saci, a mula-sem-cabeça? As crianças afirmaram que era folclore, ou seja, não havia alguém que houvesse criado. Daí, uma outra questão: então, se os jogos não têm alguém que os inventou e são tão antigos quanto essas outras histórias, como podemos defini-los? E elas concluíram que aqueles jogos fazem parte do folclore.

Após esse momento, uma outra problematização necessária era perguntar às crianças os motivos pelos quais elas não conheciam aqueles jogos. Mais uma vez, foi a hora de conversar com as pessoas mais velhas e procurar saber o que elas faziam nos momentos livres, quando não estavam na escola. As crianças trouxeram as respostas, que versavam sobre brincar na rua, construir uma série de engenhocas.

Perguntei, então, o que elas faziam nos momentos em que não estavam na escola. As respostas foram bem diferentes, versando em sua maioria sobre ver televisão. Mais uma vez, comparamos as coisas e questionei: por que os pais de vocês não jogavam vídeogame ou viam televisão? Resposta: porque não eram tão comuns como em sua época.

Para que isto ficasse ainda mais claro para as crianças, fomos visitar uma exposição de brinquedos no Museu Casa do Sertão da Universidade Estadual de Feira de Santana, que mostrava as várias formas dos brinquedos através dos tempos e as crianças foram percebendo as diferenças entre um brinquedo de madeira e um de plástico que tinha controle remoto, entre uma boneca de pano e uma do tipo *barbie*. Ou seja, perceberam que o não conhecimento dos Jogos Populares acontecia por conta de o mundo em que vivem ser diferente daquele em que as pessoas mais velhas cresceram.

De todos os jogos que pesquisamos inicialmente, vivenciamos todos da seguinte forma: primeiro os jogos que não precisavam de nenhum brinquedo ou instrumento e, em seguida, os jogos que necessitavam de brinquedos, que foram construídos por nós mesmos a cada vivência. Os conflitos dos jogos eram, sempre que necessário, discutidos e problematizados com o grupo. Questões como ganhar e perder, cumprir as regras

combinadas coletivamente, trabalhar em grupo, entender as possibilidades dos outros, socialização de estratégias elaboradas para o jogo.

O trabalho teve como resultado a exposição de todos os brinquedos construídos pelo grupo e a construção de um livro de jogos.

Considerações finais

Essa vivência mostrou a possibilidade de a Educação Física, a partir dos elementos da cultura corporal, contribuir significativamente com a formação das crianças. Ficou claro, no decorrer do processo pedagógico, que a experiência das crianças com os Jogos Populares não estava distante do que foi colocado pela literatura com a qual foi estabelecido diálogo. Portanto, a vivência e o conhecimento desses elementos da cultura corporal tiveram caráter importante no desenvolvimento desse grupo de crianças e na possibilidade de que eles conhecessem mais sobre a dinâmica do mundo em que vivem.

Algumas falas das crianças em relação a sua própria aprendizagem, que foram sendo registradas durante o processo educativo, expressam melhor o significado dessa vivência do que qualquer diálogo que possa ser estabelecido nesse momento:

Em relação aos Jogos da Cultura Popular não serem conhecidos, os alunos dizem :

> "O jogo de cultura popular é de rua que se joga na rua. E do folclore é que se espalha no mundo inteiro. Passa de geração em geração".
>
> "Eu entendo que é uma brincadeira antiga e que ninguém sabe quem fez".
>
> "No tempo dos nossos pais os jogos eram diferentes porque lá no tempo dos nossos pais não tinha as coisas muito modernas".

A criança, nessa fala, reflete sobre a dinamicidade da cultura a partir de referências de mudanças na sociedade, em especial, o desenvolvimento tecnológico.

Em relação à postura no jogo, ao trabalho coletivo e à aceitação do que é decidido coletivamente:

> "Eu aprendi a não ficar roubando nos jogos".
> E, no que se refere à própria vivência do conteúdo trabalhado:
> *"Eu fiz vários jogos que eu não conhecia"*.

Referências bibliográficas

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil:** história que não se conta. 4 ed. Campinas, Papirus, 1994.

COSTA, Martha Benevides da, SANTOS JUNIOR, Cláudio de Lira. Avaliação em Educação Física Escolar: o professor como sujeito avaliado no processo educativo. **Revista Diálogos Possíveis/Faculdade Social da Bahia**, ano 3, n. 2, jul-dez, 2004. p. 159 – 173

DARIDO, Suraya Cristina. Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, v. 2, n.1, Niterói, 2001.

FARIA JUNIOR, Alfredo G. de Faria. A reinserção dos jogos populares nos programas escolares. **Motrivivência**. Ano VIII, n. 9, Dezembro, 1996.

FRIENDMANN, Adriana. **Brincar: crescer e aprender – o resgate do jogo**. São Paulo: Moderna, 1996.

SOARES, Carmem L., et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio. O Saber eo Fazer Pedagógicos da Educação Física na Cultura Escolar: o que é um componente curricular? CAPARRÓZ, Francisco Eduardo (ORG.). **Educação Física Escolar:** política, investigação e intervenção. v. 1. Vitória: PROTEORIA, 2001. p. 81-92

VAGO, Tarcísio Mauro. Das Escrituras à Escola Pública: Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Digital: Educação Física, Esporte e Escola**, v.1, n. 1, mar, 2003. p. 6-32

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento:** projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. 7 ed. São Paulo: Libertad, 2000.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. 2 ed. São Paulo: Ática, 2003