

A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO E DA CULTURA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: ALGUNS APONTAMENTOS

Carlos Alberto Lopes Filho – UEMS/PGEDU
Maria Sílvia Rosa Santana - UEMS

RESUMO: O objetivo deste trabalho constitui em discutir o currículo e a cultura da educação física escolar brasileira, além de pontuar como o cenário histórico influenciou na construção desses currículos. A metodologia consta de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico. Ao observar alguns aspectos históricos apontados por Benites et al (2008) é possível compreender as razões pelas quais o currículo da educação física escolar sofre influência de tendências pedagógicas que têm raízes no início e meados do século XX, apesar de novas correntes apontarem outras formas de pensar a educação física na escola. O higienismo do começo do século XX ainda permeia os currículos da área até a década de 1960. Já o tecnicismo, que durante ditadura militar deveria ter a forma de educação moral, surtiu efeito oposto, tendo grande participação na construção dos currículos atuais. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), no fim da década de 1990 tentam estabelecer um novo modelo, o qual tentaria abranger conteúdos negligenciados pelos currículos que vigoravam até sua implantação. Contudo, políticas educacionais emergenciais e pragmáticas entram em conflito com os conteúdos sugeridos, não contemplando a pluralidade da cultura de movimento. Conclui-se que tanto a cultura como o currículo da educação física escolar necessitam de um olhar mais atento, sob pena destes currículos se tornarem opressores e excludentes.

Palavras-chave: Educação física. Currículo. Cultura corporal.

Introdução

O advir da Lei de Diretrizes e Bases de 96 (Lei 9394/96) levou a várias mudanças no sistema de ensino brasileiro - do ensino básico ao superior, tanto na esfera pública quanto privada – visando adequar o ensino às pressões sociais, mercadológicas e à demanda histórica. Para Nunes e Rúbio (2008), a questão fundamental é o que se ensina, para que se ensina e quem de deseja formar.

De acordo com Nunes e Rúbio (2008), essas mudanças estão ligadas à transformação social nestes tempos onde o fenômeno da globalização é acentuado e generalizado. Fenômeno este que, além dos fatores econômicos aglutina fatores culturais no intento de tornar o globo cada vez mais homogêneo. No caminho destas mudanças, dá-se ainda a dúbia situação do fluxo cultural que se de um lado revela e aproxima da diversidade cultural, do outro aponta uma coexistência tensa entre os grupos. De acordo com os

autores, não há dúvidas de que entre esses fatores homogeneizantes estão: a formação subalterna e a obliteração da diferença.

Nunes e Rúbio (2008) mostram a relação entre escola e sociedade. Relação esta que deveria caminhar no sentido do crescimento dos sujeitos, como seres sociais que são. Os autores apontam que todos os acontecimentos e experiências da vida humana não podem ser compreendidos isoladamente, há que se analisá-los ante as relações de dominação e exploração que influenciam a sociedade.

As políticas de educação são intrinsecamente ligadas às políticas de sociedade, e o processo de educação se orienta e acontece por meio do currículo. Assim o currículo não deve ser entendido de forma meramente técnica, sem vínculo com a construção social. O currículo deve contemplar as possibilidades de desenvolvimento dos sujeitos em todas as esferas – intelectual, social e política. De acordo com Apple (2008) o currículo deve ser entendido como o percurso da formação escolar, referindo-se a tudo que ocorre na escolarização, o currículo é o projeto político que forma as novas gerações e planeja a organização, o controle e a eficiência sócia, logo, por regular as ações dos sujeitos da educação é também formador de identidades.

Sobre identidade Hall (1997 apud NUNES; RÚBIO, 2008) afirma:

A identidade é um processo discursivo. Ela é formada culturalmente mediante circunstâncias históricas e experiências pessoais que levam o sujeito a assumir determinadas posições de sujeito temporárias. A identidade pode ser entendida como um conjunto de características pelas quais os grupos se definem como grupos e marca, ao mesmo tempo, aquilo que eles não são. Nesta lógica, ao projetar as identidades adequadas, as políticas educacionais estabelecem quais posições os sujeitos da educação deverão assumir enquanto cidadãos. Por outro lado, aqueles que estiverem fora do sistema por atuarem de forma contrária, ou resistirem ao processo de regulação dos modos de ser, pensar e agir – os diferentes – serão considerados inadequados, ineficientes, desordeiros ou responsáveis pelo atraso do desenvolvimento da nação. Desse modo, o importante é o que se seleciona para compor os conteúdos do currículo e qual o resultado dessa seleção na constituição das identidades.

A escolha de um conteúdo curricular que privilegie um dado tema em detrimento de outro, na relação entre saberes, identidade e poder, pode promover conhecimentos e valores considerados – pelo sistema – adequados

para os sujeitos atuarem socialmente. Este fator segundo Nunes e Rúbio (2008) transforma a escola em um dos mais importantes espaços da sociedade, responsável pela construção da representação de quem somos. O currículo, como parte de um sistema nacional de ensino, modifica e produz as identidades – tidas como – ideais para construir o Estado Nação.

Um breve percurso do currículo da educação física no Brasil

Benites et. al. (2008), apontam que a formação curricular do professor de educação física ao longo do século XX teve duas principais correntes: a primeira no começo do século, o higienismo¹ que vigorou até a década de 1960. Nesta década o higienismo perde força, devido às pressões sociais, econômicas e políticas e ganha força um novo modelo curricular, o tecnicismo que domina os currículos de educação física até a década de 1990 quando a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 coloca um novo olhar sobre o currículo oficial de educação física.

Sobre a perspectiva higienista, Góis Júnior e Lovisolo (2005) relatam:

O 'movimento higienista' na Europa teve como objetivo central a projeção da população. Os higienistas mediavam, gerando 'soluções científicas', nos conflitos entre o capital e os trabalhadores, procurando desenvolver a saúde da população trabalhadora, a resistência do trabalhador, e as melhores condições de trabalho no horizonte do aumento da produtividade ou acumulação das empresas. [...] No Brasil o movimento teve papel semelhante no início da industrialização.

Neves (1994 apud MARTINS, 2002) reafirma esta posição acerca das intenções do higienismo quando diz:

Para o capital, a escola tornou-se a possibilidade concreta de garantir a qualificação da força de trabalho, considerando, inclusive, a formação de um exército de reserva, bem como a preparação para um determinado tipo de cidadania, identificada como projeto hegemônico. A burguesia via na escola uma das possibilidades estratégicas de garantir a manutenção e o aprofundamento da forma de acumulação privada de riqueza e de reprodução das bases materiais e não-materiais necessárias à sua existência enquanto classe.

¹ Na Educação Física a perspectiva higienista formava os alunos para possuírem hábitos de vida saudáveis e higiênicos, com o intento de estarem aptos ao trabalho e às forças militares.

Entretanto o higienismo no Brasil também trouxe conforme Góis Júnior e Lovisolo (2005), uma carga racista. Duas orientações se inseriam no campo do higienismo: uma *lamarkista* de cunho intervencionista no campo da educação, defendida por Fernando de Azevedo; e outra *galtoniana*, identificada por teorias racistas, pregando a regulamentação de casamentos e esterilização dos doentes, defendida por Waldemar Arenó, professor de higiene da Escola Nacional de Educação Física da Universidade do Brasil.

Fernando de Azevedo, de acordo com Góis Júnior e Lovisolo (2005), defendia o higienismo como pregando uma pedagogia intervencionista pautada na democratização da educação e da saúde. A educação física em seu projeto pedagógico seguia esses princípios *lamarkistas*, como cita a Revista de Educação Physica (apud GÓIS JÚNIOR; LOVISOLO, 2005):

Uma vez introduzida pela educação nos hábitos do país, a prática desta cultura physica sustentada durante uma larga série de gerações, depuraria a nossa raça de *diatheses* mórbidas, locupletando-a, progressivamente, pela criação incessante de indivíduos robustos. [...] As gerações de amanhã apuradas, por sistema, pela educação physica – afinadora da raça e colaboradora do progresso – imprimiam assim, nas que lhe sucedessem, o cunho de seu caráter, para que pudessem, com o aumento do patrimônio biológico nacional hereditário, aperfeiçoar ainda mais a natureza humana.

Ainda hoje o currículo da educação física sofre influência da perspectiva higienista – desvincula da vertente racista - agora dissolvida entre várias abordagens pedagógicas. Não é possível negar que a preocupação com o corpo e a saúde deve ser tarefa do currículo de educação física. Um breve olhar sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 4) desvela estas preocupações “[...] conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva”.

Antes de discorrer sobre a perspectiva tecnicista, que ganhou força na década de 1960, é preciso antes vislumbrar o cenário nacional, sob o qual a educação física se desenvolve. Benites et. al. (2008) narram que Jânio Quadros é eleito presidente, pelo mundo há embates contra o racismo como, por exemplo, a luta de Martin Luther King em favor dos negros nos EUA. Na educação, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases 4024/61, tenta

reorganizar a educação brasileira, principalmente no que diz respeito à formação de professores.

Oliveira (2004) sobre a educação física dos primeiros anos da ditadura militar – após o golpe de 1964 – revela que: ela era confundida com formação moral, entretanto, prevaleceu a antítese desta ideia: o esporte coroava um mundo de competição, concorrência, liberdade e consagração. O esporte era sugerido pelos órgãos oficiais, como forma exclusiva de educação física escola, carregando toda a força de um mundo onde se podia lutar e vencer.

Também fica claro nos textos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) que a educação física escolar ganhava um caráter militar, outrora enviesado pelo espírito do nacionalismo:

Na década de 70, a Educação Física ganhou, mais uma vez, funções importantes para a manutenção da ordem e do progresso. O governo militar investiu na Educação Física em função de diretrizes pautadas no nacionalismo, na integração nacional (entre os Estados) e na segurança nacional, tanto na formação de um exército composto por uma juventude forte e saudável como na tentativa de desmobilização das forças políticas opositoras. As atividades esportivas também foram consideradas como fatores que poderiam colaborar na melhoria da força de trabalho para o “milagre econômico brasileiro”. Nesse período estreitaram-se os vínculos entre esporte e nacionalismo. Um bom exemplo é o uso que se fez da campanha da seleção brasileira de futebol, na Copa do Mundo de 1970. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1997, p. 21).

Para Oliveira (2004), havia duas tendências que permeavam e educação física escolar brasileira. Uma era a tendência do esporte de alto nível – pragmatismo – e a outra tendência seria a do esporte como meio da educação física escolar – dogmatismo. Houve um duro debate entre essas duas tendências, prevalecendo o pragmatismo, contudo este debate não se deu sem recuos e conflitos.

Como dito anteriormente, a formação da cultura da educação física sofreu influência de vários fatores, dentre eles as políticas educacionais. Benites et. al. (2008), apontam que com a Resolução do Conselho Federal de Educação 69/69, foi implantada uma nova grade curricular para a formação em educação física, o curso de licenciatura foi reestruturado, aumentando a carga horária, mantendo-se uma concepção biológica e a primazia do “saber fazer”.

Essa reformulação segundo Benites et. al (2008) decorre da desobrigação governamental de manter sob sua tutela, a saúde da população através da educação física. Neste contexto há um aumento considerável do número de academias de ginástica e escolinhas de esporte, logo, a educação física deixa os muros da escola se aventura em outros locais de ensino-aprendizagem dos desportos.

Medina (1983 apud BELTRAME, 2001) defende já na década de 1980, o que chama de Educação Física Revolucionária, onde a concepção de corpo passa a ser a concepção de próprio homem. Para o autor, pode-se teorizar sobre a fisiologia, a biologia, a psicologia, ou a sociologia, mas a ação recai sobre o todo. A Educação Física Revolucionária é entendida não somente como a educação do movimento, mas educação a partir do movimento, somando a cultura do corpo à cultura do homem. O objetivo é a perspectiva de uma vida mais humana e digna.

Para Moreira e Candau (2003), a problemática das relações entre escola e cultura é parte integrante do processo educativo, não existe educação sem que a mesma não esteja imersa na cultura humana, particularmente do momento histórico em que se situa.

Bracht e Almeida (2003) deixam claro este ponto em suas análises do programa Esporte na Escola:

Após o 'fracasso brasileiro' nas Olimpíadas de Sydney, em meados do ano 2000, irromperam, em diversas instâncias da sociedade brasileira, numerosos questionamentos acerca dos motivos responsáveis por tão fraca participação. Patente, em nosso entendimento, foi o desencadeamento de um movimento 'pró' educação física após esses jogos [...]. O poder público, mostrando-se sensível aos 'anseios populares', sente-se ainda responsável por ações políticas ligadas ao setor esportivo. Esse foi um motivo assaz útil para que dois segmentos de nossa sociedade se manifestassem e pleiteassem alguma responsabilidade nesse processo: trata-se dos interesses do sistema esportivo e dos interesses corporativos da educação física, estes últimos representados pelo Conselho Federal de Educação Física (Confef). Os resultados foram, por um lado, a criação do Programa Esporte na Escola e, por outro, o processo de revisão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), fruto, talvez, do próprio Programa.

Assim mesmo com todas as transformações ocorridas com a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e as

novas abordagens pedagógicas como a Educação Física Revolucionária, a educação física na escola ainda seria influenciada pelas práticas tecnicistas.

A cultura corporal

Para que se possa nortear uma discussão acerca de currículo e cultura em educação física, é preciso antes de tudo que se volte o olhar para a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (Lei 9394/96), que nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), definem como sendo de responsabilidade da Educação Física: a cultura corporal e a cultura corporal e cidadania. O documento do Ministério da Educação e Cultura (MEC) define cultura como:

A cultura é um conjunto de códigos simbólicos reconhecíveis pelo grupo: neles o indivíduo é formado desde o momento de sua concepção; nesses mesmos códigos, durante sua infância, aprende os valores do grupo, por eles é mais tarde introduzido nas obrigações da vida adulta, da maneira que cada grupo social concebe. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1997, p. 22).

No que tange a cultura corporal, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997) trazem que: com a necessidade de superar deficiências biológicas, o ser humano desenvolveu movimentos capazes de otimizar suas tarefas, quer fossem elas de caráter militar, de caráter econômico (relativo à caça, pesca agricultura), de caráter religioso (que permeia festas, danças e rituais) ou por razão simplesmente lúdica. Este conjunto de saberes ao longo do tempo teve ressignificadas suas intencionalidades e formas de expressão, constituindo o que se pode chamar de cultura corporal.

Dentre os elementos que compõe a cultura corporal escolar, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997): o jogo, o esporte, a dança e a luta, que tem em comum uma representação lúdica foram incorporadas pela Educação Física.

A área da educação física contempla atualmente, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), conhecimentos produzidos e utilizados pela sociedade acerca do corpo e do movimento considerando primamente as atividades lúdicas, de lazer, expressão corporal, atividades como possibilidade de promoção, recuperação e manutenção da saúde.

Caminhando ainda sobre a cultura e a cultura corporal, Daólio (1996) afirma:

Temos discutido nos últimos anos a Educação Física Escolar numa perspectiva cultural, e é a partir deste referencial que consideramos a Educação Física como parte da cultura humana. Ou seja, ela se constitui numa área de conhecimento que estuda e atua sobre um conjunto de práticas ligadas ao corpo e ao movimento, criadas pelo homem ao longo de sua história: os jogos, as ginásticas, as lutas, as danças, e os esportes. É nesse sentido que se tem falado atualmente de uma cultura corporal, ou cultura física, ou, ainda, cultura de movimento.

Logo, a Educação Física escolar, não pode ser observada apenas como desporto ou lazer, esta área de conhecimento engloba uma gama imensa de saber que tem participação direta na cultura e na identidade dos alunos. A esta cultura somam-se ainda valores adquiridos pelos alunos em sua convivência cotidiana tanto no ambiente escolar quanto fora dele. Desde simples brincar, até o modo como são componentes da cultura de movimento de cada sujeito. Enfim a cultura corporal não depende apenas dos conteúdos apresentados sob forma de currículo, esta cultura de movimento é construída na medida em que este sujeito se relaciona com realidade, com os objetos e com os outros sujeitos agregando e compartilhando suas individualidades.

A cultura da educação física escola

O esporte é um dos fenômenos sociais mais importantes da cultura contemporânea, entretanto, para a educação física escolar é preciso romper este paradigma. Para Betti (1999) os esportes com maior evidência midiática – o futebol, o vôlei e o basquete – são privilegiados nas aulas de educação física em detrimento de outras práticas desportivas contempladas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), a exemplo das ginásticas, da capoeira, das lutas, dos jogos e das danças.

Trata-se, então, de localizar em cada uma dessas manifestações (jogo, esporte, dança, ginástica e luta) seus benefícios fisiológicos e psicológicos e suas possibilidades de utilização como instrumentos de comunicação, expressão, lazer e cultura, e formular a partir daí as propostas para a Educação Física escolar. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1997, p. 23).

Em conformidade com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) vários autores sugerem formas de se repensar educação física na escola. Taffarel et. al. (1992 apud BETTI, 1999) propõe que o currículo de educação física contemple:

[...] a ginástica em todas as suas formas historicamente determinadas e culturalmente construídas; o fantástico acervo de jogos que eles conhecem confrontados com os que não conhecem; a dança enquanto linguagem social que permite a transmissão de sentimentos e emoções da afetividade vivida nas esferas da religiosidade, do trabalho, dos costumes etc.; o esporte como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal universal, e que se projeta numa dimensão complexa que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e pratica.

Daólio (1996) entende que a educação física escolar é uma prática cultural. Ela acontece com cenário, enredo e público específico com certa expectativa. Por ser uma prática cultural possui características inerentes aos seus atores, valores que dão sentido à sua prática, fazendo parte do imaginário social da área. A cultura de movimento fora dos muros da escola influencia diretamente, as práticas corporais dentro do ambiente escolar.

Considerações Finais

A educação física como todas as outras áreas de conhecimento sofre influência do momento histórico corrente, da sociedade e da cultura que esta se insere. No Brasil, as políticas educacionais, e as políticas desportivas atingem diretamente esta área, tanto na escola quanto fora dela. Os reflexos destas ações políticas desportivas interferem diretamente na forma com que a cultura de movimento se desenvolvera no ambiente escolar

Quanto às questões de currículo pode-se considerar que o modelo atual é pressionado por concepções pedagógicas que necessitam de revisão. Não há a intenção neste texto de fazer crítica às construções curriculares da educação física; há sim, a intenção de provocar uma reflexão acerca das práticas desportivas, da cultura, e da cultura corporal contempladas pelos modelos curriculares atuais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) trouxeram consigo um olhar diversificado acerca das atribuições e conteúdos da educação física escolar. Porém, em função das culturas dominantes - da cultura de movimento dominante - as práticas corporais subalternas a essa cultura dominante, não são contempladas nos currículos oficiais. Até mesmo as políticas educacionais e/ou desportivas, não tem um caráter plural no que se refere à cultura de movimento: o esporte é privilegiado como sendo único conteúdo da educação física escolar em detrimento de uma gigantesca quantidade de jogos, danças e lutas que poderiam enriquecer a cultura corporal escolar.

Existem ainda aspectos da cultura da educação física escolar que merecem mais atenção e estudo aprofundados. As questões de raça, gênero e identidade devem ser consideradas na construção dos currículos oficiais, sob pena destes se tornarem opressores e excludentes.

Referências

- BELTRAME, Dalva Marim. Dos fins da educação física escolar. *Revista da Educação Física/UEM*, v. 12, n. 2, p. 27-33, 2008.
- BENITES, Larissa Cerignoni; SOUZA NETO, Samuel; HUNGER, Dagmar. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 343-360, 2008.
- BETTI, Irene Conceição Rangel. Esporte na escola: mas é só isso, professor. *Motriz*, v. 1, n. 1, p. 25-31, 1999.
- BRACHT, Valter; ALMEIDA, Felipe Quintão. A política de esporte escolar no Brasil: a pseudovalorização da educação física. *Revista brasileira de ciências do esporte*, v. 24, n. 3, 2003.
- BRASIL. *Congresso Nacional*. Lei n. 9394, de 17 de dezembro de 1996.
- _____. *Congresso Nacional*. Lei n. 4024, de 20 de dezembro de 1961.
- _____. *Conselho Federal de Educação*. n. 69, de 2 de dezembro de 1969.
- _____. Parâmetros Curriculares Nacionais. *Educação física*. Brasília: MEC/SEF, v. 7, 1997.
- DAOLIO, Jocimar. Educação física escolar: em busca da pluralidade. *Revista Paulista de Educação Física*, n. 2, p. 40-42, 1996.

GÓIS JUNIOR, Edivaldo; LOVISOLO, Hugo R. A educação física e concepções higienistas sobre raça: uma reinterpretação histórica da educação física brasileira dos anos de 1930. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, v. 5, n. 3, p. 322-328, 2005.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & realidade*, v. 22, n. 2, p. 15-46, 1997.

MARTINS, André Silva. Educação física escolar: novas tendências. *Revista Mineira de Física escolar*. Viçosa, v. 10, n. 1, p. 171-194, 2002. Disponível em: <<http://www.revistamineiradeefi.ufv.br/artigos/arquivos/201a8e8c576de62536573f09894db639.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2013.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. *Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos*. *Revista Brasileira de Educação*, n. 23, p. 156-168, maio/ago., 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a11>>. Acesso em: 10 mar. 2013.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. Educação física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): entre a adesão e a resistência. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 25, n. 2, 2004.

NUNES, Mário Luiz Ferrari; RÚBIO, K. O. currículo (s) da Educação Física e a constituição da identidade de seus sujeitos. *Currículo sem fronteiras*, v. 8, n. 2, p. 55-77, 2008.