



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA- UNEB  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS- CAMPUS IV/ JACOBINA  
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

FABIANA RAMOS DE SOUZA

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS SÉRIES INICIAIS: A  
EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DO ESTÁGIO NAS ESCOLAS  
MUNICIPAIS DO DISTRITO DO JUNCO- BA**

JACOBINA- BA

2017

**FABIANA RAMOS DE SOUZA**

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS SÉRIES INICIAIS: A  
EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DO ESTÁGIO NAS ESCOLAS  
MUNICIPAIS DO DISTRITO DO JUNCO- BA**

Monografia apresentada à Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas, Campus IV, como requisito obrigatório para obtenção do grau de licenciatura em Educação Física.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Esp. Rita de Cássia Roxané F. B. de Sousa.

JACOBINA-BA

2017

**FABIANA RAMOS DE SOUZA**

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS SÉRIES INICIAIS: A  
EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DO ESTÁGIO NAS ESCOLAS  
MUNICIPAIS DO DISTRITO DO JUNCO- BA**

Monografia submetida à aprovação do  
corpo docente do curso de Licenciatura em  
Educação Física da Universidade do  
Estado da Bahia Departamento de  
Ciências Humanas/ Campus IV.

Aprovada em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

---

Prof<sup>ª</sup>. Especialista Rita de Cássia Roxané F. B. de Sousa  
Orientadora  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

---

Prof<sup>º</sup>. Msc. Vamberto Ferreira Miranda Filho  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

---

Dr<sup>ª</sup>. Ana Carla Borges Barbosa

Dedico este trabalho a todos que acreditaram, torceram e me incentivaram, em especial a minha mãe Cleomira de Jesus Ramos e a Márcia Jaine que foram fundamentais durante minha trajetória acadêmica, pela força nos momentos difíceis e, sobretudo pelo apoio na busca pela realização dos meus sonhos.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a essa força e crença que coloco em Deus que me faz conseguir ultrapassar obstáculos ao longo de minha caminhada. A maior responsável por acreditar e nunca desistir de mim, minha amada e guerreira mãe Cleomira de Jesus Ramos. A minha amada incentivadora Márcia Jaine e a todos os meus familiares que direto ou indiretamente me incentivaram e me apoiaram de alguma forma.

Um agradecimento a todos os professores dessa instituição. Mas meu agradecimento especial a minha querida orientadora Rita Roxané que é uma excelente profissional e que enxerga o aluno como um ser humano, que ajuda cada um a dar o seu melhor, e na busca de conhecimento. Muito obrigada pela paciência e dedicação a mim e a sua profissão, é por exemplos como o seu que eu quero seguir nessa carreira tão árdua e difícil, mas que desempenha um lindo papel de lecionar, uma missão chamada professor.

Aos meus colegas de minha turma, em especial a Cristóvão Cruz e Luzenir Santos, cada um à sua maneira me ensinou e ajudou muito. A todas as turmas que passei para pagar disciplinas, meu agradecimento pelo acolhimento. Aos companheiros da República Estudantil do Campus IV, a qual eu morei três anos.

Aos professores e a toda direção das duas escolas do distrito do Junco-BA, e aos meus colegas estagiários pela troca de conhecimento e todas as experiências vividas, me inspirando ainda mais para a realização desse trabalho acadêmico.

A todos os profissionais de verdade que eu convivi diariamente durante os anos que passei no campus IV, aos zeladores, bibliotecária, segurança e diretores que passaram durante meu percurso. Enfim, meu muito obrigada a todos.

Ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar, é ação pela qual um sujeito criador dar forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado.

(Freire, 2011, p.25).

## RESUMO

Este trabalho de pesquisa foi pensado a partir do surgimento do estágio da Prefeitura Municipal de Jacobina-BA no ano de 2016, com a proposta de selecionar estudantes também da área de Educação Física para lecionar nas séries iniciais. O fato do curso de Licenciatura da UNEB- campus IV não oferecer um estágio nas séries iniciais, foi uma grande motivação para a realização do mesmo, que pode nos proporcionar uma bagagem mais ampla para decidirmos a área de atuação e enriquecer nossa formação. Esta é uma pesquisa qualitativa, que utilizou Saviani como principal referência para a fundamentação teórica, com o objetivo de analisar as concepções pedagógicas e a relação com a experiência da Educação Física nas séries iniciais. Concluímos que a educação está em constante mudança e a Educação Física contribui significativamente para a melhoria e avanço da mesma. Não é a escola que faz a sociedade, mas a sociedade que faz a escola, temos que aprender a ensinar de maneira a permitir que o sujeito crie seu próprio caminho ao conhecimento.

**Palavras-chave:** Educação. Educação Física. Escola. Séries iniciais.

## **ABSTRACT**

This research was conceived from the beginning of the Jacobina-BA city hall in 2016, with the proposal to select students from the area of Physical Education to teach in the initial series. The fact that the Undergraduate course at UNEB-campus IV does not offer an internship in the initial grades was a great motivation for the course, which can provide us with a broader baggage in order to decide the area of action and enrich our training. This is a qualitative research that used Saviani as the main reference for the theoretical foundation, with the objective of analyzing the pedagogical conceptions and the relation with the experience of Physical Education in the initial series. We conclude that education is constantly changing and Physical Education contributes significantly to the improvement and advancement of it, it is not the school that makes the society, but the society that does the school, we have to learn to teach in a way to allow the Subject creates his own path to knowledge.

**Key-Words:** Education. Education Physical. School. Initial series.



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>CAPÍTULO I – A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA.....</b>	<b>11</b>
1.1. A concepção de educação a partir de Saviani.....	11
1.2. As teorias da educação e o problema da marginalidade: o problema.....	14
1.3. As teorias não-críticas.....	15
1.3.1. A Pedagogia Tradicional.....	15
1.3.2. A Pedagogia Tecnicista.....	16
1.4. As teorias Crítico-Reprodutivistas.....	17
1.5. Teoria do sistema de ensino enquanto Violência Simbólica.....	18
1.6. Teoria da escola enquanto aparelho ideológico de estado (ALE).....	19
1.7. Teoria da escola dualista.....	21
1.8. Para uma teoria crítica da educação.....	22
<b>CAPÍTULO II - A EDUCAÇÃO FÍSICA E CONCEPÇÃO DA CULTURA CORPORAL.....</b>	<b>25</b>
2.1. Apresentando os autores da Pedagogia Critico Superadora.....	25
2.2. O que é a concepção da cultura corporal na Educação Física: a respeito do projeto político-pedagógico.....	27
2.3. Concepção de currículo ampliado.....	29
2.4. Os ciclos de escolarização.....	31
<b>CAPÍTULO III - A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS SÉRIES INICIAIS: A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DO ESTÁGIO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO DISTRITO DO JUNCO- BA.....</b>	<b>34</b>
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>39</b>
<b>5. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>40</b>

## INTRODUÇÃO

Muito se discute a importância da educação, mas poucos se dedicam de fato ao estudo da educação ou a carreira de professor. Estamos carentes de trabalhos acadêmicos voltados para a educação, de estudantes de Educação Física que se interessam pela carreira de professor acadêmico. Até mesmo o curso de Licenciatura em Educação Física, não se faz completo e peca em não oferecer um estágio nas séries iniciais. Dessa forma, devemos enquanto estudantes estar sempre buscando aprimorar e avançar nos estudos para nos tornarmos bons profissionais. Mesmo na prática educativa não devemos nos conter em buscar novos saberes e nos adaptarmos aos avanços e mudanças do mundo moderno.

Esse trabalho surge a partir do interesse de compartilhar experiências vividas na educação com um relato de uma experiência ao lecionar a disciplina Educação Física nas séries iniciais, possibilitado por meio de um estágio oferecido pela prefeitura de Jacobina-BA.

Como entender os desafios da educação sem conhecer na prática os problemas vividos diariamente? Como deixar passar a oportunidade de vivenciar em estágio o que se almeja como carreira profissional? A experiência desse estágio, para o estudante que deseja seguir a carreira de professor é sem dúvida um divisor de águas, é a amostra do que lhe espera no mercado de trabalho.

A educação ainda é o meio mais eficaz para se combater os problemas da sociedade, vivemos em uma sociedade que está dividida entre os que detêm o poder e a classe trabalhadora. A educação é o único caminho que podemos nos aproximar de uma igualdade. No entanto, a questão é que nem todos têm acesso à educação, inviabilizando um país justo.

Os objetivos desse trabalho é analisar a concepção de Educação a partir da Pedagogia Histórico Crítica, trazendo discussões e diálogos com o autor Dermeval Saviani; apresentar as teorias pedagógicas da educação, a partir do quadro que Dermeval Saviani traça em seu livro Pedagogia Histórico Crítica, para uma melhor compreensão da educação no Brasil e trazer um relato da experiência pedagógica do estágio nas escolas municipais do distrito do Junco- BA.

É importante apresentar um trabalho sobre a educação a comunidade acadêmica que contribuiu para minha formação e para a comunidade onde

oportunizou a realização desse estágio tão fundamental para esse trabalho. Uma relevância significativa para o Campus IV, visto que o mesmo tem praticamente todos os seus cursos voltados para a educação e ter trabalhos de seus discentes voltados para essa área é certamente uma resposta a cidade onde está inserida a Universidade e uma maneira de dá continuidade a importância da educação para toda e qualquer sociedade, comunidade e cultura.

Foram utilizados poucos autores para a metodologia desse trabalho, mas de uma bagagem enorme acerca do assunto aqui abordado. Uma pesquisa bibliográfica, no qual os dois primeiros capítulos foram destinados a descrever a educação em um diálogo com Saviani, e no terceiro capítulo um breve relato do estágio associado a um diálogo com o coletivo de autores.

De forma simples e sucinta, o primeiro capítulo traz a concepção de educação à luz da Pedagogia Histórico Crítica, trazendo um diálogo com Saviani, fundamental em um trabalho voltado para a educação. O segundo capítulo descreve acerca da concepção da Educação e à Educação Física e a Concepção da Cultura Corporal e suas teorias da Educação, segundo Saviani. O terceiro capítulo fecha os capítulos deste trabalho com o relato da experiência pedagógica do estágio nas escolas municipais do distrito do Junco- BA, como forma de validar a importância do diálogo dos capítulos anteriores acerca da Educação. Uma experiência que faz valer a defesa da Educação e a luta por uma Educação cada vez melhor.

## **CAPÍTULO I**

### **A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA**

Este capítulo tem como objetivo analisar a concepção de Educação a partir da Pedagogia Histórico Crítica, trazendo discussões e diálogos com o autor Dermeval Saviani.

#### **1.1. A concepção de educação a partir de Saviani**

Compreender a educação escolar é tarefa das mais complexas e neste sentido podemos analisar a educação a partir de diferentes visões e teorias. No entanto, a concepção de educação precisa estar aliada também a concepção de mundo e, portanto, de sociedade. No que diz respeito a este trabalho resolvemos seguir as ideias de Dermeval Saviani, pois compreendemos a educação escolar como elemento essencial para a emancipação dos homens. De acordo com Saviani (1999, p.16):

A educação emerge como um instrumento de correção dessas distorções. Constitui, pois, uma força homogeneizadora que tem por função reforçar os laços sociais, promover a coesão e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social. Sua função coincide, pois, no limite, com a superação do fenômeno da marginalidade.

Sendo a educação um fenômeno próprio dos seres humanos, a compreensão da natureza da educação passa pela compreensão da natureza humana. Assim, o que diferencia os homens dos demais seres é a sua necessidade de produzir continuamente sua própria existência, que diferentemente dos animais que se adaptam à natureza, ele necessita adaptar à natureza a si, ajustar as suas necessidades e transformá-la, o que é feito através do trabalho, e é justamente o trabalho que vai diferenciá-lo dos animais. Por sua vez, o trabalho não é qualquer tipo de atividade, mas uma ação adequada a finalidades, o que torna uma ação intencional.

Quando o homem inicia o processo de transformação da natureza intencional ele está buscando seus meios de sobrevivência, criando dessa forma, um mundo humano, o mundo da cultura. Segundo Saviani (2003, p.12) dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao

mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho.

Então o processo que pode levar a rubrica de “trabalho material” é a produção da existência humana o que garante a sua subsistência material com conseqüente produção cada vez mais ampla e complexas. Mas antes da produção do homem em materializar ele necessita antecipar em ideias o que vai ser produzido, representando mentalmente os objetos reais, para tal representação vai incluir o conhecimento do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte), tais aspectos quando passam a serem objetos de preocupação explícita e direta pode levar a rubrica de “trabalho não material” [...] Numa palavra, trata-se da produção do saber, seja do saber sobre a natureza, seja do saber sobre a cultura, isto é, o conjunto da produção humana (SAVIANI, 2003, p.12).

O homem diante da realidade social produz diretamente a sua sobrevivência no mundo. A educação escolar faz parte deste processo. Podemos assim considerar trabalho material todo aquele que o homem produz para sua permanência de sobrevivência e existência. Um trabalho que avança com o passar do tempo para sua mais alta excelência, o que é antes estudado, pensado, para só depois ser produzido e esse processo que antecede a produção material é considerado trabalho não material.

A educação insere-se no trabalho não-material. Mas antes é importante dentro da produção não-material entender duas modalidades: a primeira é quando o produto se separa do seu produtor, a exemplo dos livros e a segunda é quando o produto não se separa do produtor, como a educação, que não há intervalo entre a produção e o consumo e assim começa a ser esclarecida a natureza da educação.

Partindo para a compreensão da especificidade com efeito na apreciação de que a educação pertencesse ao âmbito do trabalho não-material, e que tem a ver com ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos e atitudes; todos estes elementos são exteriores ao homem e interessam a si mesmos.

Nesta forma, isto é, considerados em si mesmos, como algo exterior ao homem, esses elementos constituem o objeto de preocupação das chamadas ciências humanas, ou seja, daquilo que Dilthey denomina “ciências do espírito” por oposição às “ciências da natureza” (SAVIANI, 2003, p.13).

Compreendemos, a partir das ideias da Pedagogia Histórico Crítica que o conjunto de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos e atitudes, são elementos de um processo que Saviani denominou de educação não material. Portanto, não é

garantido e nem pode ser extraído da natureza. Mas, são elementos necessários para o processo de produção intelectual.

O que não é garantido pela natureza é produzido pelos homens, sendo produzido historicamente e aí se incluem os próprios homens. Segundo Saviani (2003, p.13) “podemos, pois, dizer que a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica”.

O objetivo da educação de um lado é a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e por outro lado a contínua descoberta de formas mais adequadas para atingir esse objetivo. No que tange a identificação dos elementos, trata-se de distinguir entre o essencial e o acidental, o clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe ao moderno nem ao atual.

A educação não se reduz ao ensino, ela é dotada de identidade própria e por isso é institucionalizada, configura assim uma situação privilegiada podendo detectar a dimensão pedagógica que subsiste no interior da prática social global.

Saviani (2003, p.14) diz:

Em suma, a escola tem a ver com o problema da ciência, pois a ciência é exatamente o saber metódico, sistematizado. Em grego temos três palavras referentes ao fenômeno do conhecimento, são eles: DOXA; significa opinião, isto é, o saber próprio do senso comum, o conhecimento espontâneo ligado diretamente à experiência cotidiana, um claro-escuro, misto de verdade e de erro. SOFIA: é a sabedoria fundada numa longa experiência da vida. É nesse sentido que se diz que os velhos são sábios e que os jovens devem ouvir seus conselhos. EPISTEME significa ciência, isto é, o conhecimento metódico e sistematizado. Enquanto do ponto de vista de SOFIA um velho é sempre mais sábio do que um jovem no ponto de vista da EPISTEME um jovem pode ser mais sábio do que um velho.

O conhecimento baseado em palpites não justifica a existência da escola, do mesmo modo que a sabedoria baseada em experiência de vida dispensa a experiência escolar. A escola vem justamente para possibilitar meios que os alunos venham adquirir o conhecimento elaborado da ciência e todas as questões da escola devem organizar-se a partir daí. Se isso for considerado como currículo então vai ser a partir do saber sistematizado que vai se estruturar o currículo da escola simples, sendo a primeira exigência saber a ler e a escrever, mas sendo preciso também ter o conhecimento dos números, da linguagem da natureza e da sociedade que vem a ser a história e a geografia humana.

Em se tratando do conhecimento escolar como foi abordado anteriormente em Saviani, a ideia que se tem de currículo escolar é que são um conjunto de atividades desenvolvidas na escola. Dessa forma, toda atividade extracurricular não faria sentido, mas Saviani corrigiu essa definição e então o currículo passou a ser temporariamente o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola, e isso tudo porque toda atividade que venha a ser desenvolvida na escola é currículo e assim passa a não existir a diferença entre curricular e extracurricular. Devido aos diversos festejos e comemorações durante o ano letivo, é notório que ao encerra-se o ano chega-se a comprovação de que a escola tem espaço para todas as comemorações e que pouco tempo foi destinado de fato ao ensino do conhecimento sistematizado, perdendo de vista a atividade nuclear da escola.

A partir dos estudos de Dermeval Saviani, abordaremos as teorias pedagógicas, traçando assim, um olhar crítico/reflexivo sobre a educação. É neste sentido que o sistema escolar brasileiro ao longo da sua história passou por diversos matizes.

## **1.2. As teorias da educação e o problema da marginalidade: o problema**

Neste momento do trabalho, estaremos apresentando as teorias pedagógicas da educação, a partir do quadro que Dermeval Saviani traça em seu livro *Pedagogia Histórica Crítica*, para melhor compreendermos a Educação Brasileira. Assim Saviani (1999, p. 15) nos diz que de acordo com estimativas relativas a 1970, "cerca de 50% dos alunos das escolas primárias desertavam em condições de semi analfabetismo ou de analfabetismo potencial na maioria dos países da América Latina".

Com o passar dos anos esse índice do analfabetismo vem diminuindo em nosso país, mas não o suficiente para acabar com os problemas da educação básica, bem como reconhecermos que os alunos sequer ingressaram em uma escola nesse período inicial da vida acadêmica. A marginalidade da escolarização, ou é um fator ainda a ser superado, é, portanto, um fenômeno acidental que afeta uma maior parte da sociedade, uma distorção que pode e deve ser corrigida tão somente com a educação.

Compreendemos na obra de Saviani que existe dois grupos que explicam essa questão da marginalidade a partir de determinada maneira de entender as relações entre educação e sociedade. No primeiro grupo a sociedade é concebida como

essencialmente harmoniosa, tendendo à integração de seus membros. A marginalidade é, pois, um fenômeno acidental que afeta individualmente a um número maior ou menor de seus membros, o que, no entanto, constitui um desvio, uma distorção que pode ser corrigida. No segundo grupo de teorias concebe a sociedade como sendo essencialmente marcada pela divisão entre grupos ou classes antagônicas que se relacionam à base da força, a qual se manifesta fundamentalmente nas condições de produção da vida material.

### **1.3. As teorias não-críticas**

#### **1.3.1. A Pedagogia Tradicional**

Neste ponto, iremos transcorrer sobre as Teorias não – críticas, iniciando pela Pedagogia tradicional, que consolidou o processo de ensino da educação brasileira, neste processo de ensino que foi denominada por Paulo Freire de educação bancária.

Era a luta para transformar os súditos em cidadãos que inspirou no princípio de que a educação é para todos e dever do Estado. A escola é erigida, pois, no grande instrumento para converter os súditos em cidadãos, "redimindo os homens de seu duplo pecado histórico: a ignorância, miséria moral e a opressão, miséria política" (ZANOTTI, 1972, p.22-3; SAVIANI, 1999, p 18).

Surge então a escola idealizada como a ideia que o professor em sala de aula ensina e o aluno aprende, um antídoto a ignorância, um instrumento para acabar com a marginalidade, mas logo é crescente a decepção quando nem todos ingressam. Dos que ingressam nem todos saem bem-sucedidos e os que conseguem sair bem-sucedidos não se ajustam ao tipo de sociedade que eles queriam consolidar. Então, começam a avolumar as críticas a essa teoria da educação e essa escola passa ser chamada escola tradicional.

A partir das experiências com as crianças ditas “anormais” busca realizar teste de inteligência, os chamados QI, personalidade e outros, e então acrescenta o conceito de “anormalidade psíquica”. Passa-se então a forjar uma pedagogia que tenha um tratamento diferencial a partir da “descoberta” que os homens são diferentes, cada indivíduo é único, e as diferenças vão além da cor da pele, raça, classe ou credo, mas também no domínio do conhecimento, na participação do saber e no desempenho cognitivo.



Marginalizados são os "anormais", isto é, os desajustados e desadaptados de todos os matizes. Mas a "anormalidade" não é algo, em si, negativa; ela é, simplesmente, uma diferença. Portanto, podemos concluir, ainda que isto soe paradoxal, que a anormalidade é um fenômeno normal. Não é, pois, suficiente para caracterizar a marginalidade (SAVIANI, 1999, p.20).

Enquanto a educação tiver o papel de equilibrar a sociedade ela será um meio de correção da marginalidade introduzindo o sujeito para que ele se aceite e se sinta aceito pelos demais sujeitos, fazendo assim com que os membros dessa sociedade não se importem com as individualidades específicas e se respeitem.

Assim, Saviani (1999, p. 15) faz a seguinte crítica: “em suma, trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender”. Não se trata de um aprender forçado ou apenas na base do decorar, mas aprender pelo desejo de conhecer e se aprofundar cada vez mais o assunto, uma sede por novas descobertas, onde cada sujeito trilha seu próprio caminho com o mesmo destino que é o do conhecimento.

### **1.3.2. A Pedagogia Tecnicista**

Os resultados do escolanovismo eram frustrados, um ponto negativo que assolava o meio educacional. A pedagogia nova que se tornara dominante enquanto concepção teórica e ao mesmo tempo era ineficaz para o combate da marginalidade.

Assim, de um lado surgiam tentativas de desenvolver uma espécie de "Escola Nova Popular", cujos exemplos mais significativos são as pedagogias de Freinet e de Paulo Freire; de outro lado, radicalizava-se a preocupação com os métodos pedagógicos presentes no escolanovismo que acaba por desembocar na eficiência instrumental. Articula-se aqui uma nova teoria educacional: a pedagogia tecnicista (SAVIANI, 1999, p. 23).

Para chegar a ser chamada de pedagogia tecnicista deu-se o entendimento que o trabalhador que deve adaptar-se ao processo de trabalho, ele executa seu trabalho na parcela que lhe cabe para produzir determinados objetivos. O produto por sua vez é uma consequência da forma como é organizado o processo.

Enquanto na pedagogia tradicional o professor era o sujeito do processo, o elemento decisivo e decisório, na pedagogia nova a iniciativa desarticula-se para o aluno, com a relação interpessoal. Na pedagogia tecnicista o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando professor e aluno a posição

secundária, sendo o controle de todas as condições a par de especialistas com objetivos imparciais, buscando assim compensar e corrigir as deficiências do professor maximizando os efeitos de sua intervenção.

Enquanto na pedagogia nova são os professores e alunos que decidem se utilizam ou não determinados meios, bem como quando e como o farão, na pedagogia tecnicista dir-se-ia que é o processo que define o que professores e alunos devem fazer, e assim também quando e como o farão (SAVIANI, 1999, p. 24).

Para a pedagogia tecnicista a marginalidade não será vista como ignorância nem sinal de rejeição, a marginalidade será o ineficiente e improdutivo, a educação estará contribuindo para os eficientes darem sua parcela de produtividade na sociedade, para assim cumprir sua função de equalização social (identificada com o equilíbrio do sistema, no sentido do enfoque sistêmico), portanto a marginalidade aqui é uma ameaça a estabilidade do sistema.

Do ponto de vista pedagógico conclui-se, pois, que, se para a pedagogia tradicional a questão central é aprender e para a pedagogia nova aprender a aprender, para a pedagogia tecnicista o que importa é aprender afazer (SAVIANI, 1999, p. 25).

#### **1.4. As teorias Crítico-Reprodutivistas**

Se as teorias consideram apenas a ação da educação sobre a sociedade, é porque elas desconhecem as determinações sociais do fenômeno educativo denominadas por Saviani de "teorias não-críticas". Aqui com base em análises desenvolvidas, a função própria da educação consiste na reprodução da sociedade em que ela está inserida e assim denomina-se de "teorias críticos-reprodutivistas".

Essas teorias contam com um número razoável de representantes e se manifestam em diferentes versões, por exemplo dos "radicais americanos", cujos principais representantes são Bowles e Gintis, através do livro *Schooling in Capitalist America* (1976) (SAVIANI, 1999, p.27).

Para esses autores em suas origens a escola tinha uma função equalizadora, o que vem se tornando cada vez mais discriminadora. E todas as reformas escolares fracassaram, o que nos mostra claramente que a escola exerce o papel de reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista.

Em que pesem as diferentes manifestações, considero que, no âmbito desse grupo, as teorias que maior repercussão teve e que alcançaram um maior nível de elaboração são as seguintes:

- a) "teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica";
- b) "teoria da escola enquanto aparelho ideológico de Estado (AIE)";
- c) "teoria da escola dualista" (SAVIANI, 1999, p. 28)

A escola pensada para manter uma determinada classe da sociedade não avança; é necessário pensar a escola como um todo, para o benefício de toda uma sociedade.

### **1.5. Teoria do sistema de ensino enquanto Violência Simbólica**

Neste ponto do trabalho temos como objetivo discorrendo sobre a teoria do sistema de ensino enquanto Violência Simbólica. Saviani traz os estudos de Bourdieu e Passeron e analisa as obras dos autores para apresentar suas principais ideias sobre a educação.

Esta teoria está desenvolvida na obra "A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino", de P. Bourdieu e J. C. Passeron (1975). A obra é constituída de dois livros. No Livro I, fundamentos de uma teoria da violência simbólica, a teoria é sistematizada num corpo de proposições logicamente articuladas segundo um esquema analítico-dedutivo. O Livro II expõe os resultados de uma pesquisa empírica levada a cabo pelos autores no sistema escolar francês em um de seus segmentos, qual seja, a Faculdade de Letras (SAVIANI, 1999, p. 28).

Segundo Saviani o livro II é considerado como aplicações de um caso historicamente determinados dos princípios gerais do livro I, e ainda que tenha servido de ponto partida para construção dos princípios do livro I, Saviani se limitou a expor somente o conteúdo do livro I que o arcabouço é mais que uma sociologia da educação. Não se trata de uma educação como fato social, mas da explicitação das condições lógicas de possibilidade de toda e qualquer educação para toda e qualquer sociedade de toda e qualquer época ou lugar.

O livro I trata-se de uma teoria axiomática que se desdobra dedutivamente dos princípios universais para os enunciados analíticos de suas consequências particulares. Por isso cada grupo começa com um enunciado universal e termina com um individual. Por outro lado, os autores têm cuidado de preservar a validade universal

da teoria e tem o cuidado de utilizar sempre a expressão “grupos ou classes”, não se referindo apenas as sociedades de classes, mas também para as sociedades sem classe que tenham existido ou venham a existir.

Em suma, o axioma fundamental (proposição zero), que enuncia a teoria geral da violência simbólica, se aplica ao sistema de ensino que é definido, pois, como uma modalidade específica de violência simbólica (proposições de grau 4) através de proposições intermediárias que tratam, sucessivamente, da ação pedagógica (proposições de grau 1), da autoridade pedagógica (proposições de grau 2) e do trabalho pedagógico (proposições de grau 3) (SAVIANI, 1999, p. 29).

Compreendemos assim que, a violência material se dá pela conversão do plano simbólico que produz e reproduz o conhecimento da dominação e pela sua legitimidade pelo desconhecimento de seu caráter de violência explícita. Sendo assim, a violência material exercida pelos grupos ou classes dominantes corresponde a violência simbólica, que se manifestam de diversas formas como: a formação da opinião pública através dos meios de comunicação de massa, jornais etc.; a pregação religiosa; a atividade artística e literária; a propaganda e a moda; a educação familiar etc.

Mas o objetivo de Bourdieu e Passeron para a obra é a educação, o sistema escolar. Para a compreensão do sistema de ensino é de fundamental importância a distinção entre trabalho pedagógico primário (educação familiar) e trabalho pedagógico secundário, cuja forma institucionalizada é o trabalho escolar.

Essa teoria não deixa margem a dúvidas de que a função da educação é de acabar com as desigualdades sociais, de que a reprodução cultural contribui especificamente para reprodução social. Ainda de acordo com essa teoria os marginalizados são os grupos ou classes dominadas, socialmente porque não possuem força material e culturalmente porque não possuem força simbólica.

## **1.6. Teoria da escola enquanto aparelho ideológico de estado (ALE)**

Os estudos do teórico Frances Louis Althusser sobre a educação, desencadearam que está definido como a Teoria da escola enquanto aparelho ideológico de estado (ALE). Assim, desenvolveremos uma breve análise sobre o

pensamento deste teórico que inicia traçando um quadro dos aparelhos ideológicos de estado, e neste sentido a escola e a educação se encontra também definida.

Ao analisar a reprodução das condições de produção que implica a reprodução das forças produtivas e das relações de produção existentes, Althusser é levado a distinguir no Estado os Aparelhos Repressivos de Estado (o Governo, a Administração, o Exército, a Polícia, os Tribunais, as Prisões etc.) e os Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE) que ele enumera provisoriamente, da seguinte forma:

- "-AIE religioso (o sistema das diferentes igrejas),
  - O AIE escolar (o sistema das diferentes escolas públicas e particulares),
  - O AIE familiar,
  - O AIE jurídico,
  - O AIE político (o sistema político de que fazem parte os diferentes partidos),
  - O AIE sindical,
  - O AIE da informação (imprensa, rádio- televisão etc.),
  - O AIE cultural (Letras, Belas Artes, desportos etc.)"
- (Althusser, s.d.: 43-4) (SAVIANI, 1999, p. 33).

Saviani traz a distinção de ambos os AIE segundo Althusser que "assenta no fato de que o Aparelho Repressivo de Estado funciona massivamente pela violência e secundariamente pela ideologia enquanto que, inversamente, os Aparelhos Ideológicos de Estado Funcionam massivamente pela ideologia e secundariamente pela repressão:

O conceito "Aparelho Ideológico de Estado" deriva da tese segundo a qual "a ideologia tem uma existência material". Isto significa dizer que a ideologia existe sempre radicada em práticas materiais regulados por rituais materiais definidos por instituições materiais (ALTHUSSER, s.d., p.88-9).

A escola é o AIE dominante e foi o instrumento acabado de reproduções da relação de produção de tipo capitalista, para isso tomou todas as crianças de todas as classes sociais e lhe obrigaram durante anos os saberes práticos, em sua maioria camponeses e operários que depois de cumprirem uma escolaridade básica são introduzidos no processo produtivo. E há ainda os que avançam nos estudos, mas interrompem e passam a ocupar os quadros médios. E somente uma pequena parte atinge o vértice da pirâmide escolar, ocupando assim no sistema produtivo os postos dos agentes e profissionais do estado.

Em todos os casos, trata-se de reproduzir as relações de exploração capitalista. Nas palavras de Althusser (s.d., p. 66): "é através da aprendizagem de alguns saberes práticos (savoir-faire) envolvidos na inculcação massiva da ideologia da classe dominante, que são em grande parte reproduzidas as relações de produção de uma formação social capitalista, isto é, as relações de explorados com exploradores e de exploradores com explorados" (SAVIANI, 1999, p. 34).

Saviani então questiona aqui como dentro desse contexto é colocado o problema da marginalidade? Marginalidade é a classe trabalhadora, onde é inserida no seio das relações de produção capitalista que se apropria dos trabalhadores pelos capitalistas. O AIE escolar em vez de ser um instrumento para igualar a sociedade é um mecanismo da burguesia garantir seus interesses.

No entanto, diferentemente de Bourdieu e Passeron, Althusser (s/d., p.49) não nega a luta de classes. Ao contrário, chega mesmo a afirmar que "os AIE podem ser não só o alvo, mas também o local da luta de classes e por vezes de formas reunidas da luta de classes" (SAVIANI, 1999, p. 35).

Saviani diz que, entretanto, quando Althusser descreve o funcionamento do AIE escolar, a luta de classes fica praticamente diluída, tal o peso que adquire aí a dominação burguesa.

### **1.7. Teoria da escola dualista**

Os autores dessa teoria se empenharam em mostrar em um livro, que mesmo que a escola esteja voltada a realizar um trabalho em unidade, ela trabalha na divisão da sociedade capitalista. De maneira didática os autores anunciam preliminarmente algumas teses básicas, um anunciado que demonstra a grande obra.

1. Existe uma rede de escolarização que chamaremos rede secundária-superior (rede S.S.).
2. Existe uma rede de escolarização que chamaremos rede primária-profissional (rede P.P.).
3. Não existe terceira rede.
4. Estas duas redes constituem, pelas relações que as definem, o aparelho escolar capitalista. Este aparelho é um aparelho ideológico do Estado capitalista.
5. Enquanto tal, este aparelho contribui, pela parte que lhe cabe, a reproduzir as relações de produção capitalistas, quer-dizer, em definitivo a divisão da sociedade em classes, em proveito da classe dominante.

6. É a divisão da sociedade em classes antagonistas que explica em última instância não somente a existência das duas redes, mas ainda (o que as define como tais) os mecanismos de seu funcionamento, suas Causas e seus efeitos" (BAUDELOT; ESTABLET, 1971, p.42 e SAVIANI, 1999, p. 36).

Podemos considerar nessa teoria dualista que, enquanto aparelho ideológico a escola cumpre duas funções básicas: contribui para a formação da força de trabalho e para a inculcação da ideologia burguesa, mas essas duas funções não estão separadas, uma vez que o processo para a formação da força de trabalho se dá no próprio processo de inculcação ideológica. A escola, portanto, é dominante e comanda o funcionamento do aparelho escolar em seu conjunto.

### **1.8. Para uma teoria crítica da educação**

O autor traz um apanhado das teorias não críticas, descritas até aqui, mostrando a forma de organização e funcionamento decorrente da proposta pedagógica vinculada. Já em relação às teorias crítico-produtivistas isto não foi feito, por não ter proposta pedagógica, elas entendem que a escola não poderia ser diferente do que ela é.

Em relação à marginalidade, as teorias não críticas tentam acabar com a marginalidade através da escola, e nunca alcança êxito. A concepção crítico-reprodutivista acredita que o aparente fracasso é na verdade o êxito da escola.

Com efeito, sendo um instrumento de reprodução das relações de produção a escola na sociedade capitalista necessariamente reproduz a dominação e exploração. Daí seu caráter segregador e marginalizador. Daí sua natureza seletiva. A impressão que nos fica é que se passou de um poder ilusório para a impotência (SAVIANI, 1999, p.40).

O problema continua, mas agora a questão é colocada da seguinte forma: é possível encarar a escola como uma realidade histórica, isto é, apta de ser transformada de propósito pela ação humana? Vamos considerar a importante lição que nos trouxe a concepção crítico-reprodutivista: a escola é determinada socialmente, na sociedade a qual vivemos, fundada no modo de produção capitalista, portanto é dividida em classes com interesses opostos, e quem sofre é a escola, a determinação do conflito.

Os leitores certamente terão estranhado que, ao longo de um texto versando sobre as teorias da educação e o problema da marginalidade, não apareceu uma palavra sequer sobre a “teoria da educação compensatória”. Tal estranheza aparece procedente já que, se há alguma proposta educativa intimamente ligada à questão da marginalidade, esta é a chamada educação compensatória (SAVIANI, 1999, p. 42).

Pelo fato de ter crianças carentes vivendo a marginalidade, não é o que define a educação compensatória? Não é justamente a educação compensatória que é acionada para nivelar a pré-condições de aprendizagem das crianças carentes?

Saviani não considera que a educação compensatória seja uma teoria no sentido de uma interpretação do fenômeno educativo, que acarreta determinada proposta pedagógica, como no caso das teorias não-críticas, ou no sentido de explicar o que ocorre na educação em consequência a suas funções, como no caso das teorias crítico-reprodutivistas, ou ainda de conduzir a solução pela educação, no processo de transformação da estrutura da sociedade, como será o caso de uma teoria crítica da educação.

O autor, Saviani, chega à conclusão que a educação compensatória configura uma resposta não crítica as dificuldades educacionais postas em evidencia pelas teorias crítico-reprodutivista. Uma vez que chegam as evidencias que o fracasso predominante da escola se dá pela situação dos alunos sócio economicamente desfavorecidos, fatores externos da escola.

Educação compensatória significa, pois, o seguinte: a função básica da educação continua sendo interpretada em termos da equalização social. Entretanto, para que a escola cumpra sua função equalizadora é necessário compensar as deficiências cuja persistência acaba sistematicamente por neutralizar a eficácia da ação pedagógica. Vê-se, pois, que não se formula uma nova interpretação da ação pedagógica (SAVIANI, 1999, p.43).

Sobre querer compensar as deficiências prévias no processo educacional, é notável e nos faz compreender a estreita ligação da educação compensatória e a pré-escola. A educação compensatória compreende um conjunto de programas que são destinados a compensar diferentes deficiências como: saúde e nutrição, familiares, emotivas, cognitivas, motoras, linguísticas etc. Tais programas acarretam responsabilidades que não são especificamente educacionais, isso se dá pelo fato de se acreditar no poder redentor da educação em relação à sociedade.



Se a educação não é capaz de redimir a humanidade através da ação pedagógica, não é questão de reconhecer seus limites, mas de alargá-los. É atribuído a educação um conjunto de papéis que seriam modalidades de política social, aumentam os esforços com recursos praticamente nulos do ponto de vista propriamente educacional.

## CAPÍTULO II

### A EDUCAÇÃO FÍSICA E CONCEPÇÃO DA CULTURA CORPORAL

#### 2.1. Apresentando os autores da Pedagogia Crítico Superadora

Carmen Lúcia de Soares, nascida em Mafra, SC, adotou o Paraná desde cedo, lá fazendo o seu curso de graduação em Educação Física. Em 1976 foi aprovada em concurso público e tornou-se professora de Educação Física. Passou a integrar dois grupos de trabalho pedagógico junto à diretoria de Educação Física e à diretoria de Educação do Departamento de Educação da Prefeitura do Município de Curitiba, assumindo a direção da Coordenação de Educação Física da Secretaria de Estado da Educação do Paraná nos anos de 1984 e 1986. Em 1990, tornou-se Mestre em Educação, área de concentração Filosofia da Educação, dissertando sobre “O pensamento médico higienista e a Educação Física no Brasil: 1850-1930”. Antes mesmo de concluir seu mestrado, tornou-se professora do Departamento de Metodologia de Ensino da Faculdade de Educação da Unicamp. Possui artigos sobre a Educação Física escolar publicados em periódicos de circulação nacional.

Celi Nelza Zulke Taffarel, nascida em Santa Rosa, RS, onde iniciou seus estudos em Ciências Exatas, redimensiona seus estudos e ingressa no curso de Educação Física. Atuou como professora da disciplina Prática de Ensino do curso de licenciatura em Educação Física e Técnico em Desportos da UFPE, foi também docente na Universidade Católica de Pernambuco nas disciplinas: ginástica, ginástica rítmica, handebol, voleibol e futebol de salão. Realizou estudo de graduação na área de Filosofia, destacou-se em sua atuação nas atividades de extensão universitária, onde desenvolveu projetos de repercussão social junto à população carente do meio urbano de Recife, como integrante da equipe pedagógica de UFPE. Desses trabalhos resultaram textos hoje publicados em cinco livros, vários artigos em revistas especializadas na área e exposições em eventos científicos. Sua linha de pesquisa está centrada na Metodologia do Ensino de Educação Física, tema de sua dissertação de mestrado na Universidade Federal de Santa Maria (1982), publicado em livro intitulado “Criatividade nas aulas de Educação Física”. Atua ainda no Núcleo de Educadores e de Ciências e Tecnologia do Partido dos Trabalhadores, em Campinas, SP.

Maria Elizabeth Medicis Pinto Varjal, nascida em Recife, PE, fez seu curso de graduação em Pedagogia na Universidade Federal do Paraná. Formada, foi professora de um curso de magistério para professores leigos das Escolas Comunitárias de Recife. Integrou a equipe dirigente da Secretaria de Educação do Recife na gestão Jarbas Vasconcelos à frente da chefia do gabinete e da coordenação do ensino de 5° a 8° séries. Integrou também a equipe dirigente da Secretaria de Educação, Cultura e Esportes de Pernambuco, esteve à frente do Departamento de Ensino Fundamental, esteve também à frente da diretoria de Educação Escolar. Coordenou um processo de capacitação para 18 mil professores de 5° a 8° séries e assessorou a proposta curricular em Educação Física. É Mestre em Educação pelo Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, sendo atualmente professora de Currículos e Programas, Princípios e Métodos de Supervisão Escolar e Prática de Supervisão Escolar da Faculdade de Filosofia do Recife, professora de rede pública estadual de ensino e pesquisadora do Centro de Cultura Luís Freire. É militante de movimentos políticos e assessora de grupos populares.

Lino Castellani Filho, paulista, nascido em São Paulo, após passar sua juventude/adolescência em Atibaia, interior do Estado, retorna à capital, onde, em 1974, conclui sua graduação em Educação Física pela Universidade de São Paulo (USP). Deslocou-se para Ribeirão Preto, onde se transferiu para o Maranhão e lá passou sete ricos anos. Vinculado à Universidade Federal daquele Estado, regressa em 1983 para São Paulo, ingressando no mestrado em Educação da PUC-SP, desenvolveu seus estudos sem abrir mão de viver intensamente todo o processo de reorganização política da sociedade civil brasileira em geral, e da comunidade da Educação Física em particular, o que o levou a se titular Mestre em Educação - área de concentração Filosofia da Educação em 1988. Em meados de 1986, atende a convite da Faculdade de Educação Física da Universidade de Campinas (Unicamp), passando a fazer parte do seu corpo docente, onde está até hoje, fez parte de várias gestões. Hoje assessora a direção nacional da entidade nas questões afetas à Lei de Diretrizes e Bases do Desporto Nacional.

Micheli Ortega Escobar, nascida em Santiago, Chile, graduou-se no curso de Pedagogia em Educação Física no Instituto de Educación Física, Deportes y Kinesiterapia da Universidad de Chile, em janeiro de 1971. Formada também como professora de Educação Física na Educação Primária, foi professora nas escolas

primárias do distrito de Talagante, na província de Santiago. Ainda no Chile, participou como integrante da equipe técnica da Assessoria de Educação Física do Ministério da Educação para rede pública. A busca pelo aperfeiçoamento a trouxe ao Brasil, onde participou do III Curso para Administradores e Supervisores da Educação para América Latina, promovido pelo Inep/MEC e OEA. De volta ao Chile em 1972, encontrou seu país imerso na crise. Retorna ao Brasil, de onde não mais se afasta, e aqui passou a desenvolver um proveitoso trabalho acadêmico que teve seu início na Universidade Federal da Paraíba. Assessorou o Departamento de Educação Física da Secretaria de Educação, Cultura e Esportes do Estado de Pernambuco. Atualmente realiza seus estudos de pós-graduação em nível de mestrado junto ao Departamento de Metodologia de Ensino da Faculdade de Educação Unicamp. Suas investigações atuais são na área de Didática.

Valter Bracht, nascido na cidade de Toledo, PR, ingressou em dois cursos de graduação na Universidade Federal daquele Estado: Geologia e Educação Física. Preferiu ser técnico em Educação Física, tendo concluído este curso em 1980. Destacam-se em suas atividades: a) realização do mestrado, concluído na Universidade Federal de Santa Maria, no ano de 1983, tendo dissertado sobre a “Educação Física escolar como campo de vivencia social”. Seu doutoramento foi na Universidade de Oldenburg, Alemanha, concluído em 1990, com tese versando sobre “Política e esporte no Brasil”; b) envolvimento com o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, onde foi representante no Estado do Paraná, diretor científico. Possui artigo publicado no livro *Fundamentos pedagógicos da Educação Física – v.1* e artigos publicados em periódicos de circulação nacional e regional como a *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, *Revista da Fundação de Esporte e Turismo* e *Revista da Educação Física/ UEM*.

## **2.2. O que é a concepção da cultura corporal na Educação Física: a respeito do projeto político-pedagógico**

No Brasil o movimento social se caracteriza pela luta entre as classes sociais, o que ocorre nas sociedades de classe que são definidas pela posição social que o indivíduo possui em alguns países, esses interesses podem ser classificados como imediatos e históricos. A grosso modo pode-se dizer que os interesses imediatos da classe trabalhadora correspondem à sua necessidade de sobrevivência. Já os

interesses da classe proprietária correspondem às necessidades de acumular riquezas, e continuar no poder para manter sua vida privilegiada.

A classe proprietária busca se manter no estado atual, longe de querer transformar a sociedade brasileira, ou deixar seus privilégios, enquanto classe dominadora desenvolve formas de consciência social, e assim passa uma falsa ideia de uma ética e moral como universais, essencial a qualquer indivíduo. Detendo a direção da sociedade, tanto na direção política, intelectual e moral. O que foi denominado a essa direção por Gramsci de “hegemonia”.

Por sua vez a classe trabalhadora vem se expressando através da política, para assim poder tomar a direção da sociedade, e assim aos poucos ir construindo a hegemonia popular, uma luta para que os trabalhadores possam usufruir do fruto do seu próprio trabalho.

Podemos notar que os interesses de classe são diferentes, assim não se pode entender uma sociedade capitalista onde os indivíduos buscam por objetivos comuns, tampouco que as conquistas desses objetivos dependam do esforço de cada indivíduo. Um discurso que pode ser considerado um discurso de ideologia, o que gera um conflito de classes sociais, o que vem a provocar uma crise.

E é exatamente dessa crise que emergem as pedagogias. A pedagogia é a teoria e método que constrói os discursos, as explicações sobre a prática social e sobre a ação dos homens na sociedade, onde se dá a sua educação. Por isso a pedagogia teoriza sobre educação que é uma prática social em dado momento histórico. A pedagogia é, pois, a “...reflexão e teoria da educação capaz de dar conta da complexidade, globalidade, conflitividade e especificidade de determinada prática social que é a educação” (SOUZA, 1987, p.27 apud FILHO, 2009).

Quando as explicações sobre a sociedade não mais convencem os sujeitos, a pedagogia entra em crise. Outras explicações pedagógicas surgem para convencer os sujeitos, assim configura-se as pedagogias emergentes, aquelas que desenvolvem o processo de construção de uma hegemonia.

Na busca por responder os interesses de classes, temos a reflexão da pedagogia emergente, que será denominada por crítico-superadora, que tem como características: *diagnóstica*, que envia a leitura de dados da realidade, dados esses que necessitam de interpretação, e que é feita pelo sujeito pensante, que irá julgar segundo sua perspectiva da classe à qual pertence. É dessas interpretações que surge a característica *justificativa*, que representa os interesses de determinada

classe social, julgado a partir de uma ética. A característica *teleológica* é a que determina onde se quer chegar, podendo ser conservadora ou transformadora dos dados da realidade diagnosticadas e julgadas.

Um projeto político-pedagógico representa uma intenção, ação deliberada, estratégia. É político porque expressa uma intervenção em determinada direção e é pedagógico porque realiza uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade explicando suas determinações (FILHO, 2009, p.27).

O que orienta a prática de um educador em sala de aula, sua relação com os alunos, seus métodos de escolha do conteúdo a ser lecionado e ter definido seu projeto político-pedagógico, é a direção no trato dos valores e a lógica a que desenvolve nos alunos. Pois é necessário que cada educador saiba qual o tipo de sociedade que ele almeja, deseja defender e seus valores, ética e moral através de sua prática de ensino.

### **2.3. Concepção de currículo ampliado**

Estudos realizados pelas secretarias de Educação, Cultura e da Educação Física de Pernambuco no período de março de 1987 a março de 1991, contribuíram para o debate nacional sobre uma proposta que mostra a importância do ensino da Educação Física a ser reconhecida como um avanço teórico-metodológico, a qual foi conhedora por uma determinada concepção de currículo.

Originária do latim *curriculum*, currículo significa corrida, caminhada, percurso. Por analogia tem-se uma primeira aproximação conceitual- o currículo escolar representaria o percurso do homem no seu processo de apreensão do conhecimento científico selecionado pela escola: seu projeto de escolarização (FILHO, 2009, p.28).

A natureza do conhecimento selecionado e apresentado na escola é o que determina a qualidade dessa reflexão, bem como sua amplitude. Filho (2009, p.29) afirma que a ordenação desta amplitude e qualidade de eixo curricular é a referência básica para o currículo, e está diretamente vinculado aos seus fundamentos sociológicos, filosóficos, antropológicos, psicológicos, biológicos. É o eixo curricular que delimita o que a escola pretende ensinar aos seus alunos, é a partir dele que se delinea as disciplinas curriculares.

O currículo capaz de dar conta de uma reflexão pedagógica ampliada e comprometida com os interesses das camadas populares tem como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória. Isso vai exigir uma organização curricular em outros moldes, de forma a desenvolver uma outra lógica sobre a realidade, a lógica dialética, com a qual o aluno seja capaz de fazer uma outra leitura. Nesta outra forma de organização curricular se questiona o objeto de cada disciplina ou matéria curricular e coloca-se em destaque a função social de cada uma delas no currículo (FILHO, 2009, p.30).

O aluno chega em sua totalidade quando ele consegue uma visão capaz de explicar depois de uma síntese feita em seu pensamento, a contribuição das diferentes ciências para explicação da realidade. Sendo assim, nenhuma disciplina se valida no currículo de forma separada. A forma como falamos do conhecimento sistematizado nas diferentes áreas que permite ao aluno verificar e explicar a complexa realidade social.

Podemos afirmar a importância de uma disciplina para o currículo quando seu estudo é fundamental para a reflexão pedagógica do aluno. Não existe uma sem a outra, a disciplina faz parte do currículo.

O trato com o conhecimento reflete a sua direção epistemológica e informa os requisitos para selecionar, organizar e sistematizar os conteúdos de ensino. Pode-se dizer que os conteúdos de ensino emergem de conteúdos culturais universais, constituindo-se em domínio de conhecimento relativamente autônomos, incorporados pela humanidade e reavaliados, permanentemente, em face da realidade social (LIBÂNEO, 1985, p.39 apud FILHO, 2009, p. 32).

É necessária uma organização para escolha do conteúdo a ser ensinado, requisitos que levem em consideração que o mesmo conteúdo será ensinado para diversas culturas, costumes e realidades sociais diferentes.

Para Libâneo (1985, p.39) "...os conteúdos são realidades exteriores ao aluno que devem ser assimilados e não simplesmente reinventados, eles não são fechados e refratários às realidades sociais", pois "não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados é preciso que se liguem de forma indissociável à sua significação humana e social" (FILHO, 2009, p.32).

A *relevância social do conteúdo* é um destaque para um princípio curricular, para o processo de escolha dos conteúdos a serem ensinados, o que nos leva a entender o significado do mesmo para a reflexão pedagógica escolar. Esse princípio

se vincula a outra denominada contemporaneidade *do conteúdo*, garantindo aos alunos o conhecimento do mundo contemporâneo, acontecimentos nacionais e internacionais.

O conteúdo contemporâneo liga-se também ao que é considerado clássico. Como adverte Saviani (1991, p.21), "...o clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual, é aquilo que se afirmou como fundamental, como essencial". Conclui-se que os conteúdos clássicos jamais perdem a sua contemporaneidade (FILHO, 2009, p. 33).

Outro princípio é o da *adequação às possibilidades sócio cognitivas do aluno*, utilizado para adequar o conteúdo à capacidade cognitiva e a prática social do aluno.

#### **2.4. Os ciclos de escolarização**

É nos ciclos que os conteúdos de ensino são tratados ao mesmo tempo e tornando - se referência para o aluno, que se depara com vários dados da realidade, interpretando, compreendendo e explicando. Sendo assim, os ciclos não se organizam por etapas, o aluno pode lidar com diferentes ciclos ao mesmo tempo a depender do assunto que esteja sendo tratado. A introdução dos ciclos sem abandonar as séries, é uma forma que dá condições para que o atual sistema de seriação seja totalmente superado.

Em nosso atual sistema, temos quatro ciclos: O primeiro ciclo vai da pré-escola até a 3ª série. É o *ciclo de organização da identidade dos dados da realidade*. Onde o aluno tem uma visão sincrética da realidade, cabendo a escola em especial ao professor organizar a identificação dos dados. O segundo ciclo vai da 4ª à 6ª séries. É o ciclo de iniciação à sistematização do conhecimento. Nesse ciclo o aluno adquire consciência de sua atividade mental. O terceiro ciclo vai da 7ª à 8ª séries. É o *ciclo de ampliação da sistematização do conhecimento*. Aqui o aluno amplia as referências conceituais do seu pensamento, toma consciência da atividade teórica. O quarto ciclo se dá na 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio. É o ciclo de aprofundamento da sistematização do conhecimento. É nesse ciclo que o aluno lida com a regularidade científica, ele adquire condições objetivas para produzir o conhecimento científico quando submetido à atividade de pesquisa.



No caso da Educação Física, é fácil comprovar a existência de um tratamento diferenciado em relação às outras disciplinas, que se concretiza através do Decreto Federal n. 69.450/71, Título IV, Capítulo I:

Art. 5º Os padrões de referência para orientação das normas regimentais da adequação curricular dos estabelecimentos, bem como para o alcance efetivo dos objetivos da Educação Física, desportiva e recreativa são situados em:

I- Quanto à sequência e distribuição semanal, três sessões no ensino primário e no médio e duas sessões no ensino superior, evitando-se concentração de atividades em um só dia ou me dias consecutivos.

II- Quanto ao tempo disponível para cada sessão, 50 mim, não incluindo o período destinado à preparação dos alunos para as atividades.

III- Quanto à composição das turmas, 50 alunos do mesmo sexo, preferencialmente selecionados por nível de aptidão física (FILHO, 2009, p. 38).

Em relação a separação por sexo dos alunos, e um dia ou dias consecutivos para a realização das aulas, são recomendações pedagógicas feitas para que não haja a sobrecarga do próprio treinamento desportivo. Essas regulamentações organizam as aulas para acontecerem em horário oposto ao regular das demais disciplinas, o que prejudica os alunos que fazem uso de transporte escolar e também os alunos do turno noturno. Vale ressaltar que é um direito do aluno trabalhador a participação facultativa em horário oposto devido sua carga de trabalho. Em relação ao espaço é necessário que a escola construa um ambiente adequado para a realização das aulas, para que não seja preciso o deslocamento da escola para terrenos, praças ou clubes que fiquem próximo a escola.

A expectativa da Educação Física escolar, que tem como objetivo a reflexão sobre a cultura corporal, contribui para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares, na medida em que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição com apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos- a emancipação-, negando a dominação e submissão do homem pelo homem (FILHO, 2009, p.41).

O conhecimento tratado na escola é colocado dentro de um quadro de referências filosóficas, científicas, políticas e culturais. A essa construção teórica dá-se o nome de paradigma. De diferentes paradigmas, portanto, resultarão diferentes práticas pedagógicas (FILHO, 2009, p. 49).

Algumas respostas carecem de uma teorização mais ampla sobre os fundamentos da Educação Física escolar, como, por exemplo: a) Educação Física é

educação por meio das atividades corporais; b) Educação Física é educação pelo movimento; c) Educação Física é esporte de rendimento; d) Educação Física é educação do movimento; e) Educação Física é educação sobre o movimento (FILHO, 2009, p. 50)

Neste sentido, Filho (2009, p.50) diz provisoriamente que a Educação Física é uma prática pedagógica e que no âmbito escolar, tematiza formas de atividades corporais, que ele chama de cultura corporal.

Assim, a educação física precisa ser compreendida no contexto curricular da escola, como um componente necessário e significante para o processo de formação crítica do aluno.

### **CAPÍTULO III**

## **A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS SÉRIES INICIAIS: A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DO ESTÁGIO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO DISTRITO DO JUNCO- BA**

A Educação Física é uma área do conhecimento humano que abrange tanto a educação quanto à saúde, mas nada mais fantástico do que o acompanhamento do desenvolvimento físico, psíquico e motor do ser humano através da educação com a contribuição inegável da Educação Física.

Mais fantástico ainda quando se ensina a Educação Física para criança, quando há o estímulo desde os primeiros passos, que foi essa a proposta do estágio oferecido pela prefeitura de Jacobina, um trabalho a ser realizado com a educação infantil e o fundamental nos anos iniciais. O público e a metodologia usada nesse estágio nas séries dos anos iniciais, se baseou nos estágios acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física, que abrange o ensino fundamental nos anos iniciais e o ensino médio. Em minha visão um trabalho desafiador é aquele que estimula o aluno/estagiário a estudar mais, avançar em suas pesquisas, enriquecer seu currículo e a crescer profissionalmente, isso durante sua rotina de estudo acadêmico.

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender, participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade (FREIRE, 2011, p. 26).

Freire nos traz claramente uma reflexão a respeito da responsabilidade que assumimos quando decidimos nos tornar educadores, somos profissionais que influenciam diretamente a vida de outras pessoas, e se tratando de crianças nossa seriedade se desdobra com a sensibilidade de lidar nos primeiros anos educacionais de um ser humano.

Nas escolas públicas assim como na maioria das escolas particulares do ensino fundamental nos anos iniciais, geralmente não tem o ensino da Educação Física, o que é lamentável, pois a Educação Física tem um sentido pedagógico para o ensinar e o aprender da criança. Essa mesma criança que vive o processo pedagógico pela

educação enfrenta cotidianamente os desafios impostos no processo educativo. Desafios estes, propostos no cotidiano da aula. O ensino da Educação Física vai muito além do futebol, deve proporcionar a criança uma aprendizagem que movimente aspectos afetivos, sociais, éticos e da sexualidade, e dá a oportunidade de experimentarem os esportes, lutas, ginásticas, danças, atividades culturais, jogos, mas tudo com a finalidade do lazer, expressão de sentimentos e emoções.

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis (FREIRE, 2011, p.28).

Cada criança ao ingressar na escola já possui seus meios que os levam para a descoberta ao conhecimento, cabe ao professor estimular essas crianças ao saber. O trabalho foi realizado pelos estagiários nas escolas municipais da cidade de Jacobina-BA e em um dos seus distritos que foi contemplado com o projeto.

O município do Junco-BA, fica a 36 min (43,7 km) aproximadamente, via BR-130/BR-324, tendo uma estimativa de 18 mil habitantes, localidade onde foi realizada a experiência para esse relato. As duas escolas municipais receberam esse projeto pensado pela Prefeitura Municipal de Jacobina, para garantir a carga horária de atividades complementar- AC dos professores.

Ao dar início ao estágio, as duas escolas receberam os estagiários de Educação Física de maneira satisfatória, assim como a comunidade. A reação das direções foi de maneiras diferentes, a direção de uma das escolas pensou logo nas aulas como um recreio sem orientação, como se a Educação Física não oferecesse conteúdo, só prática e ainda assim com uma visão de uma prática apenas o brincar por brincar, enquanto na outra escola a direção se mostrou entusiasmada por poder oferecer aos seus alunos novos conhecimentos e descobertas que as aulas de Educação Física poderiam vim a oferecer a mais que as outras disciplinas já lecionadas.

Cada vez me convenço mais de que, desperta com relação à possibilidade de enveredar-se no descaminho do puritanismo, a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza. Uma crítica permanente aos desvios fáceis com que somos tentados, às vezes ou quase

sempre, a deixar as dificuldades que os caminhos verdadeiros podem nos colocar (FREIRE, 2011, p. 34).

Sobre a estrutura das escolas pode ser notado que não é diferente da realidade da maioria das escolas da cidade de Jacobina-BA, e até mesmo da maioria das escolas observadas nas cidades circunvizinhas a Jacobina, onde residem a maioria dos estudantes/estagiários do Campus IV. São escolas com uma boa infraestrutura, salas arejadas, materiais didáticos para todos os alunos, merenda com qualidade e todos os dias, muitos dos seus professores graduados e especializados e que dispõe de um quadro completo de funcionários em geral. Acredito que a realidade dessas escolas são até melhores do que as escolas de algumas cidades da Bahia, o que deixa a desejar é uma realidade presente infelizmente em praticamente todas as escolas, que é uma infraestrutura de lazer para as crianças e principalmente uma quadra coberta ou até mesmo uma de areia e materiais apropriados para as aulas de Educação Física.

Algo que não pude deixar de notar é como duas escolas inseridas na mesma localidade e que recebem os mesmos recursos financeiros ainda exista diferenças nos recursos disponíveis para a realização das aulas. Certo que as duas escolas têm uma infraestrutura parecida e que disponibilizam de sala de vídeo, mas em relação a materiais, uma se destaca porque mesmo não tendo o suficiente para a demanda da escola, tem os recursos que facilitaram bastante o desenvolvimento das aulas preparadas e aplicadas por nós estagiários.

Diferente do que foi pensando inicialmente em uma das escolas, toda aula prática da Educação Física tem conteúdo a ser ensinado, não são aulas soltas sem conteúdo, sem um direcionamento ou um objetivo. Durante o estágio recebemos os conteúdos propostos para cada unidade, inclusive um desses conteúdos foi o das Olimpíadas de 2016, ano em que ocorreu a intervenção do estágio aqui relatado; esse assunto foi trabalhado, com muita ludicidade onde as crianças participavam de toda a discussão sobre as modalidades dos esportes por estarem acompanhando as notícias na TV, uma festa em sala, em que a professora fala de um assunto em que cada um tem um relato para contar, razão que os motivavam ainda mais para a vivência, por estarem assistindo a prática de determinadas modalidades esportiva antes não conhecida ou pouco vista.

Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento (FREIRE, 2011, p.47).

Observando a participação dos alunos com os assuntos vistos na TV, é fácil notar que as crianças passam muito tempo assistindo TV ao invés de estarem brincando, e o pior é que muitas das vezes estão assistindo programas que são direcionados para o público adulto. Quando o conteúdo foi dança as crianças mostraram de maneira autêntica a bagagem de conhecimento e cultura que cada uma trazem consigo, quando só queriam músicas e danças de adultos, não adequadas para a idade e para serem lecionadas com um sentido mais pedagógico.

Uma dificuldade a ser pontuada durante todo o estágio era quando as aulas eram práticas, pois nem sempre a aula prática que era planejada dava para ser vivenciada no pequeno espaço de uma das escolas, isso sem falar que o espaço que nem era adequado era disputado pelos estagiários e as vezes pela direção da escola para realização de suas atividades. Em algumas aulas tínhamos que nos deslocar para fora da escola, o que implicava na segurança dos alunos e no desgaste dos mesmos, o tempo mesmo que curto que se gaste saindo e voltando para escola ao somar no fim de um semestre ou unidade resulta em várias horas de aulas perdidas. Era cansativo para os alunos e para nós os estagiários, expondo a um risco maior de ocorrer acidentes, e por isso havia aqueles estagiários que não se submetia a sair da escola para a realização de aulas em quadra.

Como o estágio só começou no segundo semestre do ano letivo, durante todo o primeiro semestre as crianças só tinham brincadeiras dirigidas em datas comemorativas quando a escola realizava algum evento. As crianças não tinham o conhecimento da existência da disciplina de Educação Física e por causa da falta de tempo dos professores regentes para lecionar todos os conteúdos em cada unidade, haviam uma carência por parte dos alunos em estarem vivenciando de maneira dirigida brincadeiras e jogos que são essenciais para o desenvolvimento, e que deixa a rotina escolar mais agradável.

É inegável que todo ser humano que passou pelo processo de formação acadêmica não tenha sido marcado pelos seus educadores. Durante o período do estágio ficou claro que os alunos veem o professor como um modelo a ser seguido,

como um espelho ao qual os alunos olham e refletem igual, principalmente em suas atitudes.

Às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora ou como contribuição à assunção, do educando por si mesmo (FREIRE, 2011, p.43).

Poder marcar a vida de outra pessoa é muito bom e de uma responsabilidade muito grande, quando somos educadores isso é muito constante, ao lecionarmos para criança marcamos as histórias e fantasias da infância, devemos estar sempre atentos para não marcarmos negativamente, para não frustrarmos sonhos ou idealizações que as crianças tem por nós, que nosso dia a dia em sala de aula e nos momentos prazerosos nas aulas práticas de Educação Física marquem muito além do conhecimento de cada criança, mas também o afetivo.

Mesmo com todas as dificuldades do caminho de um professor, pude verificar na prática, pela experiência proporcionada nesse estágio, que é gratificante poder contribuir de alguma forma para a formação de um ser humano, a cada fim de aula que uma criança lhe retribui com um abraço, se despede carinhosamente, diz que a aula foi boa, que gosta muito da professora, é recompensador, é ver seu esforço sendo reconhecido e agradecido a cada aula realizada.

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de aprender. Por isso, somos os únicos em que aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura de espírito (FREIRE, 2011, p.68).

O que aprendi de valores que irei levar para minha vida profissional, é que nós educadores, temos que ter ética e respeito acima de qualquer valor, tanto para nós mesmos, como para com os profissionais e funcionários que trabalham na escola, mas principalmente para com os alunos.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Reforço através dos escritos de Saviani e dos autores do coletivo de autores, a importância de se pensar e agir para a continuidade dos avanços para melhoria no processo educacional, uma busca constante para levar a todos ao direito de ter uma educação de qualidade com as mesmas chances de aprender, mesmo que cada um absorva o conhecimento em proporções diferentes.

Como educadores, devemos nos empenhar ao máximo para possibilitar um ensino de qualidade, independentemente do sistema do governo em que estamos inseridos, estarmos nos qualificando para acompanhar os avanços da sociedade e saber lidar com as mudanças no processo de ensino.

A Educação Física ganha um papel importante quando é ensinada nas escolas dos anos iniciais, dando a oportunidade igual ao acesso aos esportes, cultura, arte, lazer, brincadeiras e jogos tradicionais e vivências em geral, que os adolescentes e jovens têm nos anos finais e no ensino médio, mas que seria bem mais proveitoso e de rendimento se esses adolescentes tivessem em seus primeiros anos acadêmicos tais vivências.

Este trabalho é um estudo acerca da importância da educação em nossa sociedade e da contribuição da Educação Física desde os anos iniciais no desenvolvimento da criança, do desejo de se está inserindo o ensino da Educação Física desde as séries iniciais como disciplina regular, não apenas como estágio quando a administração de uma cidade resolve desenvolver um projeto que garanta a atividade do professor regular e coloquem estagiários de Educação Física por saber da importância do ensino para as crianças e porque não tem aulas na escola.



## REFERÊNCIAS

FILHO, Lino Castellani et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo, SP: Cortez, 2009.

IBGE. Censo Populacional. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/painel/painel.php?lang=&codmun=291750&search=bahia|jacobina>>. Acesso em 25 de maio de 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.