

A Educação Física e o Ensino Médio: pela possibilidade da mediação entre o “fazer com” e o “falar de”

*Physical Education and High School: for the possibility of mediation
between "doing with" and "talking about"*

José Tarcísio Grunennvaldt

Doutor em Educação. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Faculdade de Educação Física e do Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, MT – Brasil.
jotagrun@hotmail.com

Evandro Silva Alves

Mestrando em Educação Física no Programa de Pós Graduação em Educação Física da UFMT, Cuiabá, MT – Brasil. Professor do Instituto Federal do Mato Grosso, Campus Avançado de Lucas do Rio Verde, MT – Brasil.
evandro_para@hotmail.com

Givanildo Fávero

Mestrando em Educação Física no Programa de Pós Graduação em Educação Física da UFMT, Cuiabá, MT – Brasil. Professor de Educação Física da Rede Básica de Ensino do Estado de Mato Grosso, Rondonópolis, MT – Brasil
givafavero@hotmail.com

Resumo: O tema deste artigo diz respeito à pretensão da Educação Física de ser como as demais disciplinas escolares no Brasil – uma ambivalência – que pode matar a sua especificidade e, principalmente, a legitimidade que os alunos lhe consagram. Trata-se, portanto, de um paradoxo com o qual a Educação Física está envolvida desde a década de 1980, e que tem assumido contornos de um dilema. Em consonância com tal panorama, nosso objetivo é submeter a Educação Física escolar a uma leitura retrospectiva e prospectiva para localizar indícios de origem que possam evidenciar marcas na atualidade das dificuldades dessa disciplina em materializar-se e assumir sua legitimidade como componente curricular no Ensino Médio.

Palavras-chave: Educação Física. Ambivalência. Ensino Médio.

Abstract: The article has for a theme the pretension to be like the other school subjects in Brazil – an ambivalence –, which can kill its specificity and, mainly, the legitimacy that students consecrate? It is, therefore, about a paradox with which physical education tries to make a criticism, is involved since the 1980s, and that has taken over traces of a dilemma. In step with such panorama, our goal is to submit scholar physical education to a retrospective and prospective reading, in order to locate clues of origin that may highlight marks in present times, on the difficulties of this subject in materializing itself and to take over legitimacy as a curricular component in High School.

Key words: Physical Education. Ambivalence. High School.

Introdução

O dilema de que a educação física não deve se tornar um discurso sobre a cultura corporal de movimento. Mas uma ação pedagógica com ela, apontado por Betti (1994), e corroborada por Bracht (1999), persegue como um fantasma a teoria crítica da educação física, mas não poderá ser facilmente resolvido, pois se trata de uma ambiguidade inerente à educação física como disciplina escolar. (BETTI et al., 2007, p. 50).

O tema nos leva a uma reflexão que envolve a Educação Física escolar em sua história, como ela fez e vem fazendo sua relação no tempo e com o tempo. Isso nos incentiva a dedicar mais atenção ao entendimento histórico de um fenômeno, atentando para a diacronia, pois só com a distensão de tempo é que se consegue perceber porque determinado fenômeno assim se configurou ao longo da sua história, e compreender a sua expressão no aqui e agora, na leitura do sistema ou do estágio de uma situação atual.

Refletir e escrever sobre Educação, Educação Física ou Esporte constitui uma empreitada que pode ser considerada um exercício que requer astúcia e leveza, tendo em vista tratar-se de fenômenos de enorme complexidade. Com efeito, refletir e debruçar-se sobre a problemática que envolve a Educação Física no Ensino Médio que, aparentemente, se apresenta como mais um dos apêndices da educação escolarizada, nossa capacidade de reflexão precisa ir para além do olhar verticalizado do "aqui e agora" da carência de legitimidade pela qual passa esse componente curricular no Ensino Médio. Pois é razoável que a comunidade escolar entenda que a Educação Física também possui conteúdos, metodologias de ensino e de avaliação, instrumentalização e particularidades, que possibilitam aos estudantes identificar suas possibilidades de atuação corporal frente aos desafios a que a convivência social os expõe.

Assim, parece soar estranho para alguns que a Educação Física, diga-se, no Brasil, esteja insatisfeita com o que foi feito dela e com ela, ao longo dos anos, desde que foi "escolarizada".

A Educação Física é ou, pelo menos, pretende ser crítica e emancipatória, como deve ser cada disciplina escolar. Essa postura, além de equiparar a Educação Física às demais disciplinas, opera uma ruptura fundamental com as concepções anteriores e não escolares da atividade física: não há dúvida alguma de que as abordagens mi-

litar, religiosa e disciplinar higienista da atividade física dos jovens não foram críticas nem emancipatórias (CHARLOT, 2009, p. 232).

Surgem algumas perguntas, por exemplo: como planejar e agir, se ainda não se sabe de todo como é essa Educação Física que se pretende componente curricular? Para o contexto atual dessa busca de legitimidade como disciplina escolar, alguns autores são emblemáticos em relação à problemática: Betti (1994), Bracht (1999), Betti et al. (2007), Fensterseifer e González (2007) e Charlot (2009). E, também, como cada um apresenta o problema da ambivalência da pretensão de ser como as demais disciplinas, essa busca por reconhecimento disciplinar não estaria desconsiderando sua especificidade e, principalmente, a legitimidade que os alunos consagram a ela?

Trata-se, portanto, de um redimensionamento com o qual a Educação Física – que procura ser crítica – está envolvida desde a década de 1980, quando da ascensão do Movimento Renovador da Educação Física, que tem assumido contornos de um dilema (BETTI, 1994; BRACHT, 1999; BETTI et al., 2007).

Em consonância com tal panorama, o objetivo do nosso artigo é submeter a Educação Física escolar a uma leitura retrospectiva e prospectiva, para localizar indícios de origem que possam evidenciar marcas na sua atualidade e das dificuldades dessa disciplina para materializar-se e assumir sua legitimidade como componente curricular no Ensino Médio.

O caminho metodológico: o método regressivo-progressivo

O presente bem referenciado e definido dá início ao processo fundamental do ofício do historiador: “compreender o presente pelo passado” e, correlativamente, “compreender o passado pelo presente”. (BLOCH apud LE GOFF, 2001, p. 25).

Aceitar o desafio de escrever em dossiê que se propõe debater as grandezas e as mazelas do Ensino Médio, trazer como tema de pesquisa a Educação Física escolar e a especificidade dela no Ensino Médio não é uma escolha sem propósitos, tendo em vista que essa disciplina, em sua ocorrência nas escolas e nesse nível de ensino, vem carecendo de legitimidade.

Entre os diversos fatores responsáveis destaca-se o fato de que a Educação Física, em seu *modus operandi* convencional, não se configura pelo recurso da

“forma escolar”, conceito cunhado por Comênio no século XVII. Naquele contexto da sociedade moderna, a escola era tida como uma instituição configuradora das crenças e dos valores da modernidade; mas na atualidade ainda se acentua uma opção por tratar as atitudes humanas entre o sério e não sério, e a Educação Física e suas manifestações — conteúdos tratados nas escolas como a dança, o esporte, os jogos, as brincadeiras — soam como expressão da não seriedade e das excitações não constituidoras da sociedade industrial contemporânea, uma vez que a forma escolar e as disciplinas escolares se valem de lugar fechado, da imobilidade e do silêncio durante as aulas em classe, enquanto a Educação Física se caracteriza por configurações em movimento, em constante agitação, com barulho e, principalmente, acontecendo em lugar aberto.

Se, na escola de “Comênio”, a Educação Física parecia estranha à forma escolar, no contexto contemporâneo, o tema da falta de legitimidade da Educação Física no Ensino Médio e a preocupação dos professores da área com a ambição identitária parece que pode ser mediado pela articulação entre o “falar de” e o “fazer com”. Com efeito, tal propositura nos instiga a considerar o duplo movimento da história dessa disciplina como componente curricular que se orienta do presente para o passado e deste para o presente contemporâneo, pois tal postura metodológica nos previne sobre possíveis armadilhas, das quais a principal seria “um contato perpétuo com o hoje” (BLOCH apud LE GOFF, 2001, p. 25). Esse duplo movimento poderá nos ajudar a perceber que se no nascedouro da Educação Física na escola, prevalecia o exercitar-se para [“fazer com”], atualmente também é possível refletir sobre a ação [“falar de”].

Com a adoção desse movimento regressivo-progressivo, será possível o distanciamento necessário das circunstâncias contagiantes da ambição identitária, para não cair na tentação das armadilhas imediatistas do aqui e agora que enaltecem no tempo a sincronia e que, tendencialmente, ignoram a diacronia que, no processo de duração, poderá nos auxiliar a tornar visível o invisível.

Com efeito, o olhar atento de Charlot (2009) nos instigou a pensar acerca da positividade do método regressivo, proposto por Bloch (2001), no sentido de fazermos perguntas sobre o presente, para não cair na armadilha de “um contato perpétuo com o hoje”. Assim, olhar como foi a disciplina Educação Física ao longo do tempo em sua história parece ser uma tarefa razoável, e o fato de que a Educação Física não se constituiu uma disciplina como as demais é constatação salutar para podermos entender o estado atual da disciplina nas escolas.

Educação Física: novos caminhos para se tornar prática escolar reconhecida

Com a ruptura de um processo de aceitação da hegemonia dos esportes e da aptidão física como objetos de estruturação das aulas da Educação Física escolar no Brasil, percebe-se o esforço de uma série de professores, principalmente das instituições públicas, com programas de pós-graduação, em buscar referenciais e apresentar propostas para a legitimação desse componente curricular da Educação Básica¹.

Mesmo antes da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, esforços via congressos, seminários, estudos, debates e publicações já aconteciam, na tentativa de se viabilizar novas possibilidades de desenvolvimento da Educação Física escolar (FENSTERSEIFER, 2015).

Após a divulgação das propostas críticas e renovadoras da Educação Física brasileira nos meios acadêmicos e também nas escolas, principalmente a partir da década de 1990, os professores que acessaram essas informações foram estimulados a conduzir seus planejamentos não mais por critérios técnico-reprodutivistas. As propostas que então se apresentaram sugeriam o questionamento das práticas corporais a serem desenvolvidas nas aulas e elevavam os alunos a sujeitos do processo educacional. Contudo, constata-se que, desde então e ainda hoje, professores optam por não considerar as possibilidades das propostas críticas, o que pode estar gerando um desequilíbrio de ações, o que não contribui para um processo de afirmação social da Educação Física como componente curricular (KUNZ, 2001).

Um dos motivos que se apresentam como justificativa para que professores não estejam dispostos a conduzir suas práticas pedagógicas a partir de propostas renovadoras é a dificuldade em fazer a transposição didática da teoria para a prática. Bracht (apud Castellani Filho *et al.*, 2009, p. 147), ao comentar as críticas que o livro Metodologia do Ensino da Educação Física² havia recebido quanto a ser muito teórico, complexo e de difícil compreensão, questiona:

[...] mas esses são problemas do livro ou dos professores? Ou não seriam interpretações equivocadas ou expectativas mal colocadas no sentido de que eles esperam ainda as receitas, e, na medida em que eles não encontram as receitas, eles fazem essa crítica? Talvez muitas dessas críticas tenham por base a tradição da Educação Física da utilização de manuais, que dizem da ausência de uma tradição mais crítica, reflexiva, do predomínio de uma formação técnico-instrumental, que não privilegia a autonomia docente, como princípio. Talvez essas críticas sejam resultado disso.

Necessário se faz mencionar que, diferentemente do passado, onde o planejamento das aulas de Educação Física – quando acontecia – era pautado em conteúdos e experiências daquilo que os professores acumulavam na sua carreira acadêmica e profissional, da leitura de livros e manuais muitas vezes como “receituários padronizados”, atualmente existe um aporte de documentos oficiais como Parâmetros Curriculares Nacionais e Orientações Curriculares Nacionais e Estaduais – e em breve a Base Nacional Comum Curricular – que se somam ao que o professor acumula de conhecimentos, saberes e vivências, abrindo um “leque” de caminhos que possibilitam um trabalho que identifique a Educação Física como um componente curricular.

Se até o final da década de 1990, as escolas públicas destinavam em suas grades curriculares três aulas semanais de Educação Física, atualmente tem sido difícil a manutenção de duas aulas semanais e, com frequência cada vez maior, a presença de apenas uma aula de Educação Física semanal. Se por um lado “portas” são fechadas nas unidades escolares, outras “portas” também se abrem, já que a implantação da Educação Física na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental têm crescido no Brasil, via projetos educacionais ou por força de lei.

Diante desse cenário de busca por identidade e legitimidade, um outro obstáculo a ser vencido pela Educação Física, segundo Charlot (2009), é o fato de que a escola foi concebida como local do aprendizado da leitura e da escrita, dos saberes acumulados historicamente e que não estaria disposta a se configurar a partir de barulho e agitação que ocorrem nas quadras esportivas ou locais abertos, que transmitissem a sensação de liberdade, dissociada das “amarras” das cadeiras dispostas em colunas nas salas de aula, onde os corpos são “disciplinados” e apenas com “disciplina” estariam dispostos a aprender.

Para Oliveira (2004), a Educação Física, sendo considerada um componente curricular, assume um papel pedagógico formativo e informativo dos integrantes do processo educacional

Formativo no sentido de estar contribuindo com aspectos relacionados ao desenvolvimento físico, social e psicológico; e, informativo, no sentido de estar contribuindo com os aspectos relacionados à transmissão e produção do conhecimento vinculado ao objeto de estudo da área – o movimento humano (OLIVEIRA, 2004, p. 25).

Segundo o autor, o professor, ao elaborar seu planejamento pedagógico, não deve limitar seu trabalho apenas às contribuições de uma única proposta pedagógica, mas sim criar matrizes curriculares que reflitam o momento que se esteja

vivendo. Nessa mesma perspectiva, González e Fraga (2012) e González e Schwen-ger (2012) apresentam propostas compostas por meio de “dimensões do conhecimento da Educação Física nas etapas escolares” e “temas estruturadores”, onde há um organograma mapeando competências e conteúdos a serem desenvolvidos, com sugestões metodológicas, possibilidades didáticas e avaliativas. Acrescentaríamos, ainda, as obras de Betti (1991) e Neira e Nunes (2006) como importantes contribuições ao trabalho docente na Educação Física escolar.

Com as possibilidades de enriquecimento do arcabouço, que visam superar o paradigma da Educação Física que vigorou no século passado e que ainda existem no cenário de escolas do Brasil, onde as aulas são norteadas por conteúdos referentes ao esporte de rendimento e/ou à aptidão física (NEIRA, 2014; COLETIVO DE AUTORES, 1992), as iniciativas de legitimar esse componente curricular esbarram “[...] entre uma prática docente na qual não se acredita mais, e uma outra que ainda se tem dificuldades de pensar e desenvolver” (FENSTERSEIFER; GONZÁLEZ, 2007, p. 36). E, como o mesmo Fensterseifer sempre nos chama a atenção, parafraseando o filósofo francês Jean-Paul Sartre, “[...] sabemos o que fizeram de nós, resta saber o que nós faremos com o que fizeram de nós”.

Educação Física: componente curricular?

Desde a década de 1980, a Educação Física tem despendido esforços na tentativa de tornar-se uma disciplina que se aproxime das características que determinam um componente curricular. Acreditamos que os pensamentos que teorizam uma Educação Física que visa à superação das práticas que objetivam a aptidão física como principal fim dessa disciplina surgem do anseio por mudanças que sejam capazes de auxiliar na tentativa de adequar a prática pedagógica da Educação Física às exigências da escola. Tal processo pode ser visto como uma busca por se igualar às demais disciplinas do contexto escolar (CHARLOT, 2009).

Nessa linha, a EF escolar, na condição de disciplina, tem como finalidade formar indivíduos dotados de capacidade crítica em condições de agir autonomamente na esfera da cultura corporal de movimento e auxiliar na formação de sujeitos políticos, munindo-os de ferramentas que auxiliem no exercício da cidadania (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2010, p. 12).

Dessa forma, necessitamos discorrer sobre alguns acontecimentos que enfatizam a transformação da prática pedagógica da Educação Física escolar e que

estão contribuindo no processo de formação integral dos estudantes, ajudando, assim, na busca por legitimidade desse componente curricular.

Os primeiros movimentos configuradores de uma Educação Física escolar com objetivos sintonizados para a escola e, preocupados com as questões didático-pedagógicas no sentido de desenvolver sujeitos críticos e capazes de aprimorar seus conhecimentos, partem de críticas ao tecnicismo praticado através das tendências higienistas e militaristas, cuja prática desenvolvida através da Educação Física na escola era condicionada a trabalhos rígidos de movimentos pré-definidos de cunho tecnicista.

Apesar de observarmos um grau elevado de importância da Educação Física no período da ditadura militar, essa não se justificava no ambiente escolar por motivos como o desenvolvimento da aptidão física dos indivíduos com vistas a atender anseios do governo, além de seu caráter científico, baseado nas ciências biológicas. A distância da tendência militarista dos ideais que regem o ambiente escolar é medida por ocorrências como tendo essas aulas orientadas por militares e esportistas e não professores.

Observando a inutilidade pedagógica, para a escola de formação integral ou ampliada, dos métodos tecnicistas via ginásticas e esportes, autores viram na Educação Física escolar a oportunidade de pedagogizar as atividades corporais, melhorar o rendimento dos alunos e ser um dos meios para o ensino das demais disciplinas escolares; assim ela ganhou espaço na escola, mas ainda precisava superar o status de usualidade a que tinha sido submetida a disciplina.

Novas teorias surgiram na defesa de uma metodologia que exalta a liberdade de expressão e incentiva a participação ativa de todos com um modo de inclusão, caracterizado pelo divertimento e cultura corporal, vindas do ambiente extraescolar. O dualismo corpo e mente é combatido pelo entendimento de uma educação de corpo inteiro, tendo o intelecto como constituinte do corpo físico e social (FREIRE, 1989). Essas teorias proporcionaram mudanças que foram se encaminhando mais especificamente às primeiras séries da Educação Básica; contudo não evitam a permanência do esportivismo nas aulas de Educação Física, em se tratando do Ensino Médio. Conforme o artigo 35 da LDBEN n.º 9.394/1996, em que se propõe o Ensino Médio com duração mínima de três anos para sua integralização, verificamos que uma de suas finalidades é: "I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos" (ARAÚJO, 2016, p. 9). Diante do enunciado na legislação, certamente o "aprofundamento dos conhecimentos" possibilita ampliar a visão reducionista do uso dos esportes nas aulas de Educação Física do Ensino Médio.

Com efeito, partindo dessa problemática, juntamente com o anseio de con-

seguir o status de disciplina importante para aquele ensino, auxiliado por necessidades da sociedade contemporânea, a Educação Física, desde a década de 1990, toma como conteúdo, especificamente no Ensino Médio, os temas relacionados ao corpo e sua saúde. Esforços são despendidos na tentativa de diminuir os riscos para a saúde, difundindo conhecimentos nas escolas acerca dos problemas acarretados pela falta de atividade física, alimentação descontrolada e outros temas relacionados à saúde física e mental.

Essa nova tendência contribui, também, no combate às práticas esportivas como único conteúdo da Educação Física, principalmente no que diz respeito ao caráter de rendimento presente nessas práticas. Assuntos relacionados à saúde, como atividade física regular, importância do esporte para saúde física, mental e espiritual, conscientização sobre anatomia e fisiologia, assim como o lazer devem ser abordados com a proposição de elencar a importância desses temas para qualidade de vida. Por sua vez, a relação de todos esses conteúdos com os fatores sociais, tais como a melhoria da autoestima, boa relação interpessoal, autonomia e consciência assumem um papel protagonista (NAHAS, 1989).

Neste momento, percebemos a importância desses temas para a escola. Entretanto, pela abrangência dos assuntos relacionados à saúde, é um conteúdo trabalhado pelas diferentes disciplinas, não sendo especificidade da Educação Física, permanecendo, assim, as buscas por características que sejam capazes de definir essa disciplina enquanto componente curricular.

Constatamos a necessidade de esclarecimento acerca dos conteúdos dessa área para que auxiliassem na organização pedagógica da Educação Física escolar. Partindo do pressuposto de que a Educação Física é uma disciplina que trata dos temas relacionados ao desenvolvimento corporal, inclusive em seus aspectos sociais, emocionais e espirituais, Coletivo de Autores (1992, p. 10) definem como conhecimento que constitui conteúdo da Educação Física, enquanto matéria escolar, a “[...] cultura corporal, ou seja, os jogos, a ginástica, as lutas, as acrobacias, a mímica, o esporte e outros”.

Muito além de apresentar uma organização curricular, em se tratando dos conteúdos da Educação Física, Soares e seus colaboradores propõem para ela uma proposta pedagógica-metodológica-didática, baseada nos novos desafios da escola brasileira —, o de formar sujeitos críticos — que se intitula crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

É mais uma iniciativa que vem somar na busca por legitimidade dessa disciplina na Educação Básica. A sistematização da cultura corporal é necessária na função de inserir os alunos no universo sociocultural de tal maneira que permita a consciência de pertença desses alunos no processo de transformação da socie-

dade presente e futura a partir do conhecimento do processo histórico da humanidade, facilitando, assim, o processo educativo em seus aspectos políticos com relação às manifestações corporais. Movimento que seria de maior valia se estes esforços se manifestassem na prática pedagógica do professor de Educação Física (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2010).

Mas o que percebemos é o distanciamento entre o que se defende como teoria e o que se aplica nas escolas³, gerando a constante necessidade de movimentos na busca pela superação desses entraves entre a disciplina de Educação Física e a busca por seu reconhecimento na grade curricular da Educação Básica.

Trata-se da difícil e incontornável problemática da relação teoria-prática, a qual tende a aparecer de forma dicotômica (como paralelas que não se encontram em lugar nenhum do espaço) ou revezando-se em hierarquias ao gosto de modismos próprios ao campo educacional (hora [sic] toda a verdade está na prática, hora [sic] a prática é uma extensão da teoria). (FENSTERSEIFER; GONZÁLEZ, 2007, p. 28).

Reforçando os conteúdos defendidos pelo Coletivo de Autores, e em consonância com a Lei n.º 9.394/96 (LDB), no ano de 1998, foram lançados os primeiros Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), ou seja, documentos que vêm nortear a prática pedagógica dos professores das diferentes disciplinas e apresentar temas emergentes para o trato no ambiente escolar. Nessa ação, observamos uma igualdade no trato com os diferentes campos do conhecimento ao ser apresentado um conteúdo teórico-metodológico de todas as disciplinas que compõem o currículo escolar, entre elas, a Educação Física.

Os PCN, juntamente com as obras de Coletivo de Autores (1992), Nahas (1989), Kunz (2004), entre outras produções, apresentam caminhos teórico-metodológicos que auxiliam na superação de práticas pedagógicas tecnicistas, esportivistas e acríicas ainda presentes na Educação Física escolar, servindo como norte no anseio por uma transformação na Educação Física com relação à busca por igualdade com os outros componentes curriculares.

Considerações finais

A busca por legitimidade da Educação Física como componente curricular tem gerado outras medidas diferenciadas, mas que caracterizam um avanço no que

se refere à ambição de conquistar seu lugar entre as disciplinas relevantes; por exemplo, a criação do livro didático de Educação Física em alguns Estados brasileiros, do mesmo modo daquele distribuído e utilizado pelas demais disciplinas escolares.

Percebemos avanços significativos através do movimento renovador da Educação Física, porém compartilhamos o pensamento de González e Fensterseifer (2010), ao enfatizar a necessária luta pela transformação constante da Educação Física escolar, tendo em vista a dificuldade de se determinar a prática pedagógica que se encontra avançando, mas não com a mesma velocidade com que se apresentam as produções teóricas e a escola contemporânea.

É importante enfatizar que nesse processo de legitimação como componente curricular devemos levar em consideração as especificidades de cada disciplina; é necessário esclarecer que a prática pedagógica da Educação Física escolar se passa em momentos, ambientes e condições muito diferentes das demais disciplinas do contexto escolar, tendo que haver um entendimento dessa prática para se determinar o grau de importância ou não dessa disciplina. As transformações da Educação Física devem acontecer, tendo em vista sua especificidade, pois o que lhe deu identidade, por mais conturbada que seja, foram as práticas corporais em espaços diferenciados (CHARLOT, 2009).

Quanto à ambição da Educação Física de se tornar um componente curricular através da Lei n.º 9.394/96, artigo 23, 3º parágrafo, PCN e demais produções teóricas, podemos observar que não faltam subsídios para que esse sonho se concretize.

Goethe, poeta alemão, dizia que é preciso tomar cuidado com nossos sonhos de juventude, pois eles poderão se realizar. O nosso, parcialmente, se realizou, sua efetividade depende de nós (ser maior implica em responder por si). Como democratas, devemos acolher a proposição *arendtiana* de que as soluções dependem dos envolvidos. (FENSTERSEIFER; GONZÁLEZ, 2007, p. 36).

Buscávamos o mesmo status de disciplina e teoricamente o conseguimos; agora, precisamos entender esse processo e arcar com as consequências. O importante é entender o sentido de ser igual a outras disciplinas para não cairmos em paradigmas que nos aproximariam de algumas características exigidas pela escola e seu sistema, mas que nos distanciariam das nossas especificidades com relação ao espaço de trabalho, metodologia, avaliação, conteúdo e, principalmente, da capacidade de envolver divertimento e felicidade no processo de aprendizagem, sem perder de vista que é possível de se configurar a Educação Física escolar no Ensino Médio através da articulação entre o “fazer com” e o “falar de”.

Notas

- 1 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 9.394/96 – estabeleceu a Educação Física como componente curricular obrigatório da Educação Básica (Artigo 26, parágrafo 3º).
- 2 Livro que apresenta a proposta de Educação Física crítico-superadora, elaborada por um coletivo de autores.
- 3 Quando havia se passado quase quatro anos da publicação de “Transformação Didático-Pedagógica do Esporte”, o professor Elenor Kunz destaca com orgulho o impacto com que a obra foi levada à prática em muitas escolas. Nessa ambiência da apreensão da obra, o autor observou dois aspectos: de um lado, a facilidade com que os profissionais brasileiros têm de recriar e redimensionar práticas; em contrapartida, possuem a enorme dificuldade de interpretar e desvelar com profundidade os fundamentos teóricos das práticas. Com efeito, para elucidar um pouco essa dificuldade, propôs a discussão de dois conceitos: emancipação e esclarecimento. (KUNZ, 1999)

Referências

ARAUJO, G. F. *Educação Física e as finalidades educacionais do Ensino Médio: um estudo de caso*. 2016. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2016.

BETTI, M. *Educação física e sociedade*. São Paulo: Movimento, 1991.

_____. O que a semiótica inspira ao ensino da Educação Física. *Discorpo*, São Paulo, n. 3, p. 25-45, 1994.

_____. et al. Por uma didática da possibilidade: implicações da fenomenologia de Merleau-Ponty para a Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 28, n. 2, p. 39-53, jan. 2007.

BLOCH, M. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRACHT, V. *Educação física & ciência: cenas de um casamento (in)feliz*. Ijuí: Editora Unijuí, 1999.

BRASIL. *Lei n.º 9.394/96: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 26 fev. 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física*. Brasília, DF, 1998.

CASTELLANI FILHO, L. et al. *Metodologia do ensino de educação física*. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.

CHARLOT, B. Ensinar a educação física ou ajudar o aluno a aprender o seu corpo-sujeito? In: DANTAS JUNIOR, H. S.; KUHN, R.; RIBEIRO, S. D. D. *Educação física, esporte e sociedade: temas emergentes*. São Cristóvão: Editora da UFS, 2009. v. 3. p. 231-246.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.

FENSTERSEIFER, P. E. *A educação física escolar na escola republicana: o olhar sobre o lugar desse componente curricular após a crise da área na década de 80*. Palestra proferida em 29 de junho de 2015, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2015.

_____ ; GONZÁLEZ, F. J. Educação física escolar: a difícil e incontornável relação teoria e prática. *Revista Motrivivência*, Florianópolis, v. 19, n. 28, p. 27-37, jul. 2007.

FREIRE, J. B. *Educação de corpo inteiro*. São Paulo: Scipione, 1989.

GONZÁLEZ, F. J.; FRAGA, A. B. *Afazer da educação física na escola: planejar, ensinar, partilhar*. Erechim: Edelbra, 2012.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da EF escolar II. *Cadernos de Formação RBCE*, Ijuí, p. 10-21, mar. 2010. Disponível em: <<http://rbce.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/viewFile/978/561>>. Acesso em: 26 fev. 2016.

GONZÁLEZ, F. J.; SCHWENGBER, M. S. V. *Práticas pedagógicas em educação física: espaço, tempo e corporeidade*. Erechim: Edelbra, 2012.

KUNZ, E. Entrevista. *Revista Pensar a Prática*, v. 4, n. 1, p. 1-18, 2001. Disponível em: <www.revistas.ufg.br>. Acesso em: 26 fev. 2016.

_____. Esclarecimento e emancipação: pressupostos de uma teoria educacional para a Educação Física. *Movimento*, Porto Alegre, v. 5, n. 10. 1999/1.

_____. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. 6. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

LE GOFF, J. Prefácio. In: BLOCH, M. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p. 15-34.

NAHAS, M. V. *Atividade Física, Aptidão Física & Saúde*. Florianópolis: Material Didático, 1989.

NEIRA, M. G. Análise dos relatos que abordam o esporte nas aulas de educação física: indícios de uma mudança paradigmática. *Revista Educação Online*, Rio de Janeiro, n. 16, maio/ago. 2014. Disponível em: <<http://educacaoonline.edu.puc-rio.br/ojs/index.php/Eduonline/article/view/68>>. Acesso em: 26 fev. 2016.

_____; NUNES, M. L. F. *Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas*. São Paulo: Phorte, 2006.

OLIVEIRA, A. B. Planejando a educação física escolar. In: VIEIRA, J. L. L. *Educação física e esportes: estudos e proposições*. Maringá: EDUEM, 2004. p. 25-56.

recebido em 15 mar. 2016 / aprovado em 08 jul. 2016

Para referenciar este texto:

GRUNENVALDT, J. T.; ALVES, E. S.; FÁVERO, G. A Educação Física e o Ensino Médio: pela possibilidade da mediação entre o “fazer com” e o “falar de”. *Dialogia*, São Paulo, n. 24, p. 39-51, jul./dez. 2016.

