



OS SABERES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA VISÃO A PARTIR DA ESCOLA PÚBLICA

Emerson Luís Velozo ^{1,2}

Jocimar Daolio ²

¹ Universidade Estadual do Centro Oeste UNICENTRO – Brasil

² Universidade Estadual de Campinas UNICAMP – Brasil

Resumo: Esse artigo procura apresentar o modo como o conhecimento é tratado em aulas de Educação Física de escolas públicas. Por meio da pesquisa etnográfica são postos em cena aspectos inerentes ao contexto concreto da prática escolar que evidenciam a dinâmica cultural produtora dos conhecimentos. A tradição, a eficácia simbólica e o senso-comum são alguns desses fatores. É possível afirmar que os saberes das aulas de Educação Física são moldados por aspectos relativos à tradição cultural que a disciplina apresenta e também por fatores que vão além do que uma visão racionalista do conhecimento poderia admitir. Com base nessas questões é possível pensar como a etnografia do conhecimento pode inspirar as discussões didático-pedagógicas da Educação Física Escolar.

Palavras-chave: Cultura; Etnografia; Educação Física Escolar.

THE KNOWLEDGE IN THE PHYSICAL EDUCATION CLASSES: THE PUBLIC SCHOOL PERSPECTIVE

Abstract: The purpose of this article is to present the way in which knowledge is treated on Physical Education classes at public schools. Through ethnographic research, aspects inherent to the concrete context of school practice that enhance the knowledge-producing cultural dynamics are put in the spotlight. The tradition, the symbolic efficacy and the common sense are some of those factors. It is possible to affirm that the knowledge(s) of the Physical Education classes are molded by aspects related to the cultural tradition presented by the subject, as well as factors going beyond what a rationalist view of knowledge might admit. Based on such questions it is possible to think how the ethnography of knowledge might inspire the didactical/pedagogical discussion for Physical Education at school.

Keywords: Culture; Ethnography; Physical Education at school.

INTRODUÇÃO

Esse artigo apresenta um estudo sobre o conhecimento da Educação Física escolar a partir da pesquisa etnográfica. O estudo traz, em primeiro lugar, uma interpretação da prática educacional de modo a demonstrar que ela constitui-se como um fenômeno socialmente construído. O enfoque etnográfico permitiu a compreensão dos conhecimentos da Educação Física. Tem como pano de fundo as ações concretas que se originam no seio específico da cultura escolar. Em segundo lugar, o trabalho de campo aqui apresentado, pode inspirar a discussão e a re-significação das ações didático-pedagógicas na área. No

entanto, o objetivo do texto não é propor parâmetros teórico-metodológicos para as aulas de Educação Física, mas antes de tudo, incitar a reflexão sobre os problemas da prática escolar sob a luz do enfoque cultural.

Muitos dos fatos observados e discutidos ao longo do texto se distanciam do centro das preocupações sociológicas sobre a educação escolar, como, por exemplo, a formação precária dos professores, a pouca infra-estrutura das escolas, os baixos salários entre outros. O olhar que utilizamos na pesquisa aproxima-se mais do trabalho do antropólogo no esforço para compreender o mundo de significados que envolve as ações dos grupos estudados, sendo que no nosso caso esse mundo diz respeito aos atores que integram o espaço escolar.

Outros estudos de caráter etnográfico já foram publicados na área da Educação Física, como é o caso dos trabalhos de DAOLIO (1994), MOLINA (1997) e STIGGER (2005). Esses trabalhos, entre outros, lançaram novas luzes sobre a Educação Física, o corpo e o esporte, ao considerarem essas manifestações a partir da lógica cultural em que estão inseridas. Novos estudos etnográficos sobre a Educação Física permitirão a emergência de outros focos de atenção que ainda não tenham sido percebidos. Isso se deve tanto ao fato de que a realidade social é dinâmica e apresenta transformações ao longo do tempo, quanto pelo fato de que ela é “editada” pelo olhar do pesquisador, o principal instrumento na pesquisa etnográfica. Esses são elementos que impingirão originalidade aos novos estudos sobre Educação Física produzidos nessa abordagem.

Por ser uma abordagem qualitativa, a etnografia possui uma diferença de foco em relação às pesquisas quantitativas.

Enquanto na pesquisa quantitativa, o foco da pesquisa são os traços individuais, as relações causais, o “porquê”; na qualitativa, o foco é a experiência individual de situações, o senso comum, o processo diuturno de construção de significado, o “como” (SANTOS FILHO, 2000, p. 44).

Ao deslocar a atenção do “porque” para o “como” é possível manter uma posição mais relativizada sobre o conhecimento tratado pela Educação Física escolar. A adoção de uma postura idealizada sobre o papel da Educação Física na escola e a crença de que tudo o que está em discordância com tal posição deve ser considerado como insatisfatório não é suficiente para enfrentar os problemas que impedem o amadurecimento do trabalho pedagógico. A Antropologia nos ensina que é preciso uma “familiarização” com o mundo dos atores sociais se quisermos descobrir o que eles pensam sobre aquilo que fazem. Por outro lado, o “estranhamento do que é familiar” pode ajudar a distanciarmos-nos, pelo menos momentaneamente, das nossas ideologias, valores, crenças, e olhar melhor os fenômenos sociais, buscando compreender como eles ocorrem. Esse processo é descrito por DaMatta (1978) como uma dupla tarefa no trabalho antropológico, que consiste em transformar o “exótico no familiar” e o “familiar em exótico”. Assim, é possível perceber a lógica dos fenômenos e compreender o que eles significam para os outros atores sociais, portanto, entender a dinâmica cultural de uma dada realidade.

Nesse sentido, tomamos como procedimento teórico-metodológico de pesquisa, a etnografia, que se define como o trabalho antropológico na tentativa de descrever e interpretar a cultura. De acordo com o antropólogo americano Geertz (1989), não é simplesmente selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos e manter diários que definem o que é a etnografia. O que caracteriza o empreendimento etnográfico é *o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma descrição densa* (1989, p. 15). A noção de descrição densa, que Geertz tomou emprestada do filósofo Gylbert Ryle, evidencia o objeto da etnografia: *uma hierarquia estratificada de estruturas significantes* (GEERTZ, 1989, p. 17).

Fazer etnografia é como tentar ler (no sentido de ‘construir uma leitura de’) um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escrito não com os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado (GEERTZ, 1989, p. 20).

Além do pressuposto de Geertz (1989), levamos em consideração, para o desenvolvimento do estudo, outras características da pesquisa etnográfica apontadas por Geertz (1989): ela é interpretativa; pois interpreta o fluxo do discurso social; a interpretação consiste em tentar salvar o “dito” num tal discurso da sua possibilidade de extinguir-se e fixá-lo em formas pesquisáveis; ela é microscópica. Por isso, a etnografia deve ser compreendida não como uma mera técnica de pesquisa, mas como uma opção teórico-metodológica que, a partir do estranhamento, visa o questionamento das categorias mais abstratas. Visa o conhecimento mais complexo da realidade e a desnaturalização dos fenômenos, mostrando como práticas, concepções, valores são socialmente construídos e, portanto, simbólicos (DAUSTER, 1997). Além disso, o olhar antropológico se manifesta pelo estranhamento do que é familiar e pela tentativa de conhecer a perspectiva do outro. Por meio da noção de cultura torna-se possível compreender que existem outras formas de racionalidade e de modos de vida, e que a forma de pensamento ocidental não é a única que existe (DAUSTER, 1996). Há um tipo de conhecimento tácito, do qual depende a sobrevivência dos indivíduos, das tribos e civilizações. É a partir desse tipo de conhecimento que conseguimos ler nos rostos das pessoas, compreender os seus gestos e reagir aos seus estados de espírito, de maneira que, na ausência dele, nossas vidas desmoronariam (FEYERABEND, 1991). Sem esse conhecimento seria praticamente impossível operar inclusive as mínimas ações do cotidiano. É pelo reconhecimento da dimensão simbólica do conhecimento e de sua origem cultural que buscamos olhar para o campo de estudo.

Apesar do considerável crescimento do saber acadêmico da Educação Física brasileira nas últimas décadas e do surgimento de novas propostas teórico-metodológicas para o ensino de Educação Física, as aulas ainda se apoiam demasiadamente nos saberes oriundos da tradição que a prática escolar construiu ao longo de sua história. A dificuldade de novas abordagens serem postas em prática parece estar atrelada à lógica que constitui a prática escolar. Nesse sentido, a situação atual da Educação Física escolar não pode ser vista simplesmente como uma consequência da ação docente. Deve-se levar em consideração o conjunto de fatores que rege o cotidiano escolar e que condiciona a prática, na qual estão inseridos os professores, os alunos, as hierarquias presentes na estrutura escolar e a tradição que a área construiu ao longo do tempo.

Lançando mão da pesquisa etnográfica, investigamos como o conhecimento está presente nas aulas de Educação Física de escolas da rede estadual de ensino do município de Irati, localizado na região centro-sul do Estado do Paraná. Foram observadas 20 aulas de três professoras de Educação Física, em turmas de 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental. Os fatos observados durante a pesquisa de campo apresentam-se elucidados pelos depoimentos das nossas informantes, as professoras de Educação Física. Eles foram coletados durante o desenvolvimento das aulas e a partir de entrevistas realizadas com as professoras. Os depoimentos citados no texto são suficientemente representativos dos fatos observados no contexto investigado e utilizados para melhor elucidar as constatações obtidas na pesquisa de campo.

O estudo possibilita perceber de que forma aspectos como a tradição, o senso-comum, a eficácia e o aprendizado da razão, perpassam a construção dos conhecimentos veiculados nas aulas Educação Física. Além disso, inspira a reflexão sobre as aulas de Educação Física considerando as contribuições do olhar etnográfico. O texto divide-se em seis tópicos que tratam de questões relacionadas à compreensão do conhecimento da Educação Física: a história de vida das professoras; a formação profissional; a tradição da Educação Física; a visão dos alunos; a origem do conhecimento utilizado nas aulas; e a noção sobre a especificidade da Educação Física.

A HISTÓRIA DE VIDA E O CONHECIMENTO

A história de vida das professoras parece ter estreita relação com o que elas pensam sobre a Educação Física e com a noção pela qual compreendem os conhecimentos da área. O pensamento “deve ser compreendido ‘etnograficamente’, ou seja, por meio de uma descrição daquele mundo específico em que esse pensamento faz sentido” (GEERTZ, 1997, p. 227). As histórias de vida das professoras constituem-se como esses mundos específicos. Nesse, o pensamento faz sentido porque diz respeito ao contexto cultural no qual se origina. As suas histórias de vida são marcadas pela prática esportiva, elemento que influenciou-as fortemente na escolha da profissão. O envolvimento com atividades esportivas durante a infância e a adolescência foi um dos principais motivos que as levaram à procura do curso de Educação Física.

Eu escolhi o curso de Educação Física porque na realidade sempre gostei da área de esportes. Gostava das aulas de Educação Física e também por incentivo, bastante assim, de um professor meu. Fui atleta de basquetebol pela seleção de Irati e participei de vários campeonatos.

Mais do que a escolha de uma profissão, o que parece estar em jogo é a escolha de um modo de vida, do papel que desejavam ocupar, a partir do qual seguiriam o rumo de suas vidas. Todas as professoras afirmaram que escolheram a Educação Física, pois gostavam dos esportes, sobretudo porque a vida esportiva foi algo que teve grande importância.

Uma primeira distinção feita pelas professoras relaciona-se às experiências esportivas. Para elas, o fato de ser ou de ter sido atleta, possui um significado de autoridade em relação às questões esportivas. Segundo elas, o aluno ou o professor de Educação Física que tivesse sido atleta teria uma maior “bagagem” de conhecimentos que aqueles sem experiência esportiva.

Eu tinha colegas que nunca tinham feito Educação Física e fizeram o curso comigo, se formaram. Só que você via que pra atuar nas aulas que a gente tinha que dar ou os trabalhos que a gente tinha que apresentar, eles não tinham segurança. Isso não quer dizer que quem foi atleta vai ser um ótimo profissional, isso não é regra.

O fascínio pelo esporte, além de influenciar na escolha da Educação Física como opção profissional, também parece indicar o que as professoras pensam sobre o objeto de estudo da área e o papel que pretendem exercer no cenário profissional. Nesse sentido, a vivência esportiva ao longo da vida contribui para que as professoras entendam a Educação Física como área de conhecimento que tem como principal objeto de estudo o esporte, ou pelo menos, que esse seja o seu conteúdo mais importante. Segundo Geertz, (1997), os papéis que acreditamos desempenhar, não são mais do que a expressão das opiniões que temos sobre as coisas. Isso pode explicar o modo como o pensamento das professoras sobre a área da Educação Física está articulado com a dimensão simbólica, a partir da qual elas dão sentido e significado ao esporte. É preciso lembrar que o envolvimento com os esportes vai marcar profundamente os passos profissionais dos professores de Educação Física, pois, inclusive as oportunidades de trabalho aparecem, certas vezes, atreladas às suas experiências esportivas.

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL E O CONHECIMENTO

As professoras criticaram a formação profissional que tiveram no curso de graduação, principalmente no que diz respeito à sua relação com a prática. A falta de experiência prática teria ocasionado a principal dificuldade no momento em que elas se depararam com o mercado de trabalho. As professoras citam o auxílio dos professores mais experientes como modo encontrado para resolver esse problema e relatam que a vivência e a experiência que vão adquirindo ao longo do tempo

também auxiliam na construção do conhecimento. Nesse sentido, o conhecimento acadêmico parece ser confrontado com outro tipo saber, o da prática, que agrega elementos da tradição construída pela área ao longo de sua história.

A gente sai da universidade, vamos dizer, teoricamente bem. Até que sai bem formada, mas eu acho que falta muito na prática. Você vai realmente aprender a trabalhar é na prática. Eu acho que faltou a prática durante a universidade.

A teoria é muito bonita, mas a prática é diferente, não adianta.

Há certa negação da teoria e, ao mesmo tempo, denúncia de sua insuficiência quando confrontada com a prática concreta. Os relatos feitos pelas professoras evidenciam a idéia de que a formação profissional que tiveram não foi voltada para o tratamento dos problemas da prática concreta. As aulas práticas vivenciadas durante a formação profissional possuem características diferentes da prática pedagógica no contexto da escola, adquirindo desta forma, sentidos distintos. No contexto da formação profissional as atividades práticas podem ser consideradas como outro modo de teorização, pois são tipos de ensaios realizados em situações abstratas que não possuem a complexidade e a dinâmica dos eventos encontrados na intervenção profissional concreta. As observações feitas no campo de estudo permitem afirmar que a relação entre teoria e prática e entre formação e intervenção profissional não ocorre de forma direta e linear. Pelo contrário, as esferas da teoria e da prática, além de apresentarem complexidades diferentes, possuem determinado grau de autonomia uma em relação à outra.

Não há comprovação de que o conhecimento científico é realmente utilizado pelos profissionais em sua prática, e também não há garantia de que o conhecimento produzido pelas diversas sub-áreas de pesquisa da Educação Física seja generalizável para os diferentes cenários em que se situa a prática profissional, devido à incerteza, complexidade e variabilidade do contexto da prática (LAWSON citado por BETTI, 1996).

Profissionais não pensam, agem e falam como pesquisadores; profissionais e pesquisadores trabalham em diversas comunidades epistêmicas; pensam e agem de maneira diferente porque tiveram diferentes experiências de socialização, além de serem diferenciadas as exigências das suas carreiras profissionais e as demandas no seu trabalho. A própria linguagem da pesquisa e do conhecimento científico – formal e codificada – não é a mesma linguagem da prática profissional – cotidiana e informal (LAWSON citado por BETTI, 1996, p. 102).

O modo de vida de cada um desses profissionais – professores da Educação Básica e professores pesquisadores do Ensino Superior – difere devido ao tipo de atuação de cada um deles. Os acontecimentos, as tarefas, e todas as situações que, em geral, envolvem esses profissionais são bastante diferentes. Existe uma grande distância entre a Educação Básica e o Ensino Superior. Enquanto esse é constituído por especialistas que cada vez mais se aprofundam em algum tema específico, aquele necessita de professores portadores de formação mais generalista, para que possam atuar na Educação Física em sua totalidade. A formação, as preocupações, as demandas e os interesses, entre outras coisas, se dão de maneiras consideravelmente diferentes em cada um desses contextos. Se, por um lado, o professor de Ensino Superior tende a se especializar cada vez mais em algum tema de estudo, pesquisar e publicar a respeito desse tema, freqüentar congressos e cursos buscando um conhecimento extremamente delimitado e especializado, por outro, o professor de Educação Básica acaba se envolvendo com diferentes campos de atuação, dentro e fora do campo da Educação Física e de maneira menos especializada. Isso pode ser observado nos depoimentos a seguir.

Trabalho com turmas de 5ª à 8ª séries, de segunda a quinta-feira pela manhã, no CEEBEJA (Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos) à tarde e noite, e na academia à noite.

Cheguei a dar aula de hidroginástica e de natação. E cheguei a dar umas aulas de Inglês. Trabalhei em academia também, acho que trabalhei um ano. Mas se você for me perguntar o que eu prefiro é a escola.

O fato de as professoras não atuarem somente na educação escolar não se deve apenas a uma questão de escolha, pois elas afirmam que gostam e que preferem atuar na escola, mas que também já precisaram trabalhar em outros campos de atuação. Elas relatam que os professores recém saídos da faculdade nem sempre conseguem trabalhar com aquilo que desejam e, por vezes, não conseguem nem mesmo inserir-se na área em que obtiveram a graduação.

A TRADIÇÃO E A BUSCA DE (RE)CONHECIMENTO

As professoras enfatizam que a Educação Física é tão importante quanto às outras disciplinas do currículo escolar e reconhecem que, apesar de igualmente importante, ela possui características que a diferenciam das outras áreas. Postulam que a Educação Física deveria gozar do mesmo *status* das outras disciplinas e obter um maior reconhecimento social do que tradicionalmente tem e, além disso, afirmam que sentem o descaso dos colegas de outras áreas do conhecimento.

Eles vêem assim como diversão, simplesmente diversão, uma diversão para os alunos. Não são importantes as aulas de Educação Física. Até em conselhos de classe você sente isso. Porque que o professor de Educação Física quase não participa do conselho de classe? Claro que não vai participar, não dão bola para a Educação Física. Você fica parado lá pensando: “mas o que é que estou fazendo aqui?”.

As professoras de Educação Física afirmam que gostam da profissão que escolheram e reconhecem a importância do trabalho que exercem. Algumas vezes, chegaram a declarar que a Educação Física é a principal disciplina escolar, pois, segundo elas, é a área que “trabalha com tudo”, “é importante para a vida do aluno” e “ajuda no crescimento do aluno”. Essas características seriam específicas das aulas de Educação Física e não estariam presentes nas outras áreas.

O que eu tento é colocar a importância da Educação Física, que a Educação Física é uma disciplina comum como qualquer outra. Ela tem os valores dela e tem que ser levada a sério. É a importância, para o aluno, de correr, brincar, sorrir, tudo isso. Não é simplesmente estar lá fora.

É notório o desejo por parte das professoras de que a Educação Física tenha o mesmo reconhecimento social de que gozam as outras disciplinas, como por exemplo, a Matemática, a História e as Ciências. Para tanto, elas começam a adotar algumas estratégias como as aulas teóricas, as provas escritas e outros recursos que não fazem parte da tradição da área, mas que são amplamente utilizados nas outras disciplinas. No entanto, há resistência por parte dos alunos e receio por parte dos professores em relação às aulas teóricas. A grande afinidade dos alunos com a aula de Educação Física deve-se principalmente ao fato de ela ser, de modo geral, composta por atividades práticas. A liberdade e o prazer presentes na aula e a expectativa em relação aos esportes e as práticas corporais parecem gerar uma indisposição no aluno para a aula teórica de Educação Física, pois as aulas são tradicionalmente práticas e possuem elevado nível de elementos que despertam o prazer. Mesmo assim, as professoras vêem a adoção dos métodos e do estilo das outras disciplinas como uma possibilidade de aumentar o reconhecimento social da área.

As professoras parecem ver mais reconhecimento na rigidez e na autoridade demonstradas pelas outras disciplinas ao longo da história, do que na flexibilidade e na liberdade que as aulas de Educação Física tradicionalmente têm proporcionado. Nesse sentido, a Educação Física, assim como as Artes, o Ensino Religioso, entre outras disciplinas, para gozar de uma boa reputação, teria que se aproximar o máximo possível do modelo das áreas mais reconhecidas. Parece ser preciso, para que a Educação Física seja reconhecida socialmente, perseguir ou imitar aqueles elementos que possuem prestígio social. Segundo Mauss (2003,

p. 405) “A criança, como o adulto, imitam atos bem-sucedidos que ela viu ser efetuados por pessoas nas quais confia e têm autoridade sobre ela”. Nessa linha de pensamento podemos afirmar que o processo de “imitação prestigiosa” se manifesta na tentativa das professoras de dotar a Educação Física do mesmo reconhecimento social já presente em outras disciplinas. A busca pelo reconhecimento faz com que as professoras procurem substituir uma tradição considerada menos prestigiosa por outra que seja portadora de mais prestígio.

O que parece estar em jogo é o ato das professoras em aceitar ou negar uma ou outra tradição de modo a conferir um maior reconhecimento social à Educação Física. A tradição é aquilo que se transmite por meio da educação, ou seja, dos “esforços conscientemente feitos pelas gerações para transmitir suas tradições à outra” (MAUSS, 2001, p. 121). Se para alguns grupos sociais a tradição construída pela Educação Física carece de reconhecimento, como afirmam as professoras, para outros grupos, como o dos alunos, a Educação Física tende a possuir uma razoável dose de prestígio, como veremos no próximo tópico.

A VISÃO DOS ALUNOS E O CONHECIMENTO

Os alunos têm sido agentes importantes na escolha dos conteúdos das aulas. Aquilo que eles pensam sobre a aula de Educação Física tem grande repercussão no desenvolvimento das aulas. A preferência dos alunos por determinadas atividades contribuem diretamente para a definição dos conteúdos das aulas. O futebol entre os meninos e o voleibol entre as meninas são exemplos disso.

Se deixar, as meninas vão jogar vôlei e os meninos futebol. Eles mesmos se separam. Dizem: “Não professora, hoje os meninos vão jogar futebol e nós vamos jogar vôlei”. É difícil ainda de eu unir eles pra que façam uma atividade só. Porque pra eles, no futebol são só os meninos e no vôlei são só as meninas.

Um exemplo disso aconteceu em uma das aulas que observamos, ainda dentro da sala de aula, antes de irmos para a quadra de esportes. Um dos alunos perguntou para a professora se, naquele dia, a aula seria de futebol. Após alguns instantes, a professora respondeu que sim, a aula seria de futebol. Diante da resposta positiva da professora, o aluno saiu da sala maravilhado, vibrando de alegria. Nesse sentido, a aula de Educação Física, que trabalha com conteúdos que são tradicionais na área, corresponde com as expectativas da comunidade com ela envolvida e pode ser entendida como uma aula dotada de eficácia simbólica, no sentido colocado por Mauss (2003), segundo o qual, o ato tradicional não difere do ato mágico, religioso e simbólico. A eficácia está justamente no fato de esses conteúdos possuírem um significado para os alunos. A eficácia desses conteúdos é algo tradicional nas aulas de Educação Física e pode ser percebida na atração que os meninos sentem pelo futebol e no significado que esse esporte possui nas aulas.

Outro exemplo ocorreu quando a professora falou que na semana seguinte começaria ensinar o jogo de xadrez e, no mesmo momento, uma das alunas disse rindo: “A partir da semana que vem eu não venho mais”. Apesar de a aluna ter falado em tom de brincadeira, percebe-se que aquele conteúdo não lhe era atrativo e, portanto, não tinha muita importância para ela. As professoras relataram que, se dependesse dos meninos, só teria futebol e que, muitas vezes, eles apresentam resistência em fazer aula quando o conteúdo é outro. Essa paixão pelo futebol e a consequente resistência pelos outros conteúdos foi expressa nas manifestações dos alunos:

O que eu quero com jogar xadrez?

No quarto bimestre vamos aprender futsal!

Também não quero aprender essa “bosta” de xadrez!

Mesmo dentro da sala de aula os alunos agem como se estivessem na quadra esportiva ou no campo de futebol, isto é, do mesmo modo como se portam quando estão fora da sala, ao ar livre. Isso ilustra como a aula de Educação Física traz consigo a concessão de uma liberdade que os alunos não têm nas outras disciplinas. Há uma mudança no comportamento dos alunos quando a professora de Educação Física entra na sala. Algo que era proibido agora lhes é permitido, apesar de todas as limitações de espaço que a sala de aula apresenta.

Outro ponto que chamou a atenção está relacionado com a vivência motora dos alunos. Se eles não possuem muitas habilidades motoras as professoras justificam que eles não tiveram uma boa aula de Educação Física nos anos anteriores. Elas atribuem exclusivamente à Educação Física o papel de educadora dos movimentos dos alunos e desprezam as atividades motoras que eles realizam fora das aulas. Há, portanto, certa desconsideração das experiências motoras vividas pelo aluno em seu cotidiano extra-escolar, daquilo que ele traz de sua experiência cultural. Conseqüentemente, é gerada a idéia de que somente a Educação Física é responsável pela educação corporal das crianças. A cultura parece ser entendida como algo exclusivo da escola, não existente fora dela, ou pelo menos, um entendimento de que a “boa cultura” e o “conhecimento verdadeiro” são propiciados somente pela educação escolar. No entanto, o termo “educação” possui um sentido antropológico mais amplo e que pode ser percebido nas palavras de Marcel Mauss:

A educação é precisamente a operação pela qual o ser social é acrescentado em cada um de nós ao ser individual, o ser moral ao ser animal; é o procedimento graças ao qual a criança é rapidamente socializada. Estas observações nos fornecem uma característica do fato social muito mais geral do que a precedente: são sociais todas as maneiras de agir e de pensar que o indivíduo encontra preestabelecidas e cuja transmissão geralmente se faz por meio da educação (MAUSS, 2001, p. 12).

O conhecimento que os alunos possuem e a maneira como desenvolvem os seus argumentos puderam ser observados ao longo das aulas. Um exemplo está no modo como eles montam as equipes nas aulas de modalidades esportivas. Numa aula em que o conteúdo era o futsal, no momento da escolha das equipes, os alunos fizeram uso de alguns códigos significativos para eles, que os permitiram saber precisamente aquilo que necessitavam para formar uma boa equipe. A escolha procedeu de acordo com o nível de habilidade que cada aluno possuía, de modo que os menos hábeis ficaram na espera enquanto os mais habilidosos praticavam. Se, por um lado, o aluno traz consigo todo um aparato cultural que lhe faz ver o mundo de certa maneira, o professor por contraste, possuindo outros códigos, amparados em pressupostos acadêmicos, éticos e filosóficos, deve possibilitar aos alunos uma re-leitura do seu modo de agir e não apenas a reprodução e perpetuação dos códigos estabelecidos.

Os alunos possuem uma racionalidade própria, diferente, mas que também acaba sendo influenciada pela visão de mundo do professor, sendo que a imposição da racionalidade do professor sobre o modo de pensar do aluno não contribui para melhorar o processo de mediação do conhecimento. O saber acadêmico não pode simplesmente se sobrepor aos saberes do aluno, sob o risco de reduzirmos ao extremo a complexidade cultural que nos envolve. Nessa linha de pensamento, Feyerabend (1977) afirma que *a idéia de um método estático ou de uma teoria estática de racionalidade funda-se em uma concepção demasiado ingênua do homem e de sua circunstância social* (p. 32). Não se trata, portanto, de um ato de imposição, mas de um desejável processo de mediação cultural.

A ORIGEM DO CONHECIMENTO

Os saberes tratados nas aulas de Educação Física escolar não procedem apenas da formação profissional das professoras, ou seja, dos conhecimentos acadêmicos adquiridos durante o curso de graduação. Eles são construídos a partir de várias fontes e, entre elas, estão a formação universitária, os cursos de extensão, a literatura acadêmica, a vivência esportiva, a experiência profissional etc. Sobre a questão da origem do conhecimento nas aulas obtivemos as seguintes respostas:

É meio misturado. Algumas atividades e conhecimentos que tive na faculdade, algumas coisas que tive nos treinamentos, algumas coisas das escolinhas e algumas coisas das aulas mesmo na escola, da aula que eu tive.

Aprendi bastante com a experiência e também perguntando para os professores. Também vivia pedindo socorro para os professores que já estavam trabalhando há mais tempo, pra resolver os problemas da quadra.

A fala das professoras ressalta a importância dada, ainda que no plano do discurso, aos saberes científicos, sobretudo aos conhecimentos oriundos das Ciências Biológicas. Uma das professoras relatou a importância da Fisiologia do Exercício na formação do professor de Educação Física, mas queixou-se de sua formação profissional, dizendo que as aulas de Fisiologia foram “falhas”. No entanto, apesar de destacar a importância da Fisiologia, não ficou evidente em suas aulas a aplicação desses conhecimentos.

A tendência que as professoras possuem em ver a Educação Física como área biológica se confirma quando elas a consideram como uma ciência que contribui para a saúde das pessoas. Há predominância em pensar a Educação Física como ciência da atividade física, que por suas conseqüências fisiológicas, teria o papel de melhorar a saúde dos indivíduos. Essa associação entre Educação Física e saúde aparece sustentada pela seguinte relação: atividade física – aptidão física – saúde. As noções de ser humano, de corpo e de saúde apresentadas pelas professoras possuem conseqüências práticas, como por exemplo, na escolha dos conteúdos para as aulas. Influenciadas pelo olhar da Biologia e das Ciências da Natureza, as professoras tendem a optar por conteúdos voltados para a aptidão física dos alunos.

A vinculação da Educação Física com a ciência e com a saúde também é uma forma usada pelas professoras para legitimar a importância da área como disciplina escolar e como profissão. As noções de cientificidade apresentadas em seus discursos parecem estar atreladas aos pressupostos das Ciências Naturais. As professoras acham importante que a Educação Física seja compreendida como ciência da atividade física, da saúde ou do esporte.

Nós tentamos puxar pela parte da saúde deles, nessa época eles se preocupam muito com a gordura. Então, até agora na feira de ciências a gente vai fazer alguma coisa do Índice de Massa Corporal, o que seria bom fazer pra não passar pra obesidade. A gente puxa mais pra esse lado.

As aulas observadas não são constituídas por conhecimentos predominantemente científicos. Elas se caracterizam pela combinação de diferentes tipos de saberes, utilizados para tornar a aula eficaz. Os problemas do cotidiano escolar são resolvidos a partir de ações com base muito mais na tradição e no senso comum (bom senso, no caso) do que em saberes científicos. O senso comum é, acima de tudo, um sistema cultural e as suas premissas baseiam-se na totalidade do real. Geertz afirma que *a religião baseia seus argumentos na revelação, a ciência na metodologia, a ideologia na paixão moral; os argumentos do senso comum, porém, não se baseiam em coisa alguma, a não ser na vida como um todo* (1997, p. 114). Nesse sentido o “bom senso” é a forma prática e eficaz como os diferentes povos resolvem os problemas relacionados ao seu bem estar em suas culturas. Para o autor, já aprendemos o quanto a razão é adquirida e que *os mitos não são sonhos, nem as belezas racionais da verificação matemática garantia da sanidade dos matemáticos* (Geertz, 1997, p. 222). Podemos notar que o

conhecimento científico também é fruto de construção cultural do mesmo modo que o pensamento de senso comum e o pensamento dogmático-religioso. Se, para a nossa sociedade, a ciência ocidental, baseada na objetividade e na racionalidade, pode ser considerada útil e relevante, não há garantia de que perante outros povos, com costumes diferentes, ela tenha o mesmo significado. O saber de senso comum, por sua vez, pode apresentar resultados importantes e válidos quando manifestado na forma de “bom senso”. Isso quer dizer que para uma boa aula de Educação Física não basta apenas uma ampla fundamentação em conhecimentos científicos, conjuntamente é preciso elaborá-las levando em consideração uma boa medida de bom senso.

A NOÇÃO DE ESPECIFICIDADE E OBJETO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Com relação à especificidade da Educação Física no Ensino Fundamental, as professoras fizeram referência às habilidades motoras dos alunos. Elas declaram que os alunos chegam à 5ª série muito “fracos”, no sentido de falta de habilidades motoras, e que a presença de um professor de Educação Física nas séries iniciais poderia sanar esse problema. A falta de habilidade dos alunos foi frequentemente associada à dificuldade, quando chegam à 5ª série, na aprendizagem das modalidades esportivas, que para as professoras, representam o principal conteúdo da Educação Física. Essa visão converge para uma Educação Física como “educação do movimento”, na qual a meta do professor seria ensinar os “padrões de movimento” ou as “habilidades básicas” aos alunos. Outros elementos também são descritos como conteúdos da Educação Física:

São as modalidades coletivas: vôlei, handebol, futsal, futebol, basquete. Daí o atletismo que eu acho que é importante eles conhecerem. O xadrez, que antes eu não gostava, agora eu acho que é uma modalidade muito jóia, porque você começa a despertar muita coisa na criança. Eles não sabiam que conseguiam fazer. Até eu fui descobrir aprendendo junto. Saúde, os benefícios da execução de movimentos, da prática, o que acontece com o teu corpo, com o organismo, como se dá o movimento, isso eu trabalhei com a 7ª no início do ano, paralelo às aulas práticas. Como que ocorre o movimento, o porquê que a gente faz, como acontece o movimento, que é o reflexo, tudo. Saúde. A dança, que eu acho também legal.

O esporte foi o conteúdo trabalhado em todas as aulas que observamos. A repetição do mesmo tipo de conteúdo nas vinte aulas que assistimos pode mostrar mais do que uma obra do acaso, pois ressalta o processo de esportivização presente na Educação Física escolar. A ênfase das aulas é no ensino das modalidades esportivas e de suas habilidades. É provável que isso ocorra pela influência das experiências esportivas que as professoras tiveram durante grande parte de suas vidas e pela influência que a mídia exerce sobre os esportes. Além disso, a predominância do esporte como conteúdo das aulas pode ser atribuída à herança deixada pelo caráter esportivizado do curso de graduação em que elas se formaram.

As modalidades esportivas como principal conteúdo das aulas reflete a importância que as professoras atribuem ao esporte e, além disso, as suas expectativas quando optaram pela profissão. O conteúdo presente nas aulas parece também estar relacionado com aquilo que as professoras mais gostam de fazer. O planejamento de ensino possui certa flexibilidade, o que permite adaptar os conteúdos das aulas e dar preferência para os elementos que gostam ou que melhor sabem fazer. Mesmo possuindo um programa de conteúdos bastante amplo, que de acordo com o planejamento da escola deveria ser aplicado durante o ano letivo, elas não escondem a atração e a preferência por determinados conteúdos. Xadrez, basquetebol ou voleibol, quase sempre há um conteúdo ou outro com o qual o professor tem mais afinidade e que acaba contribuindo para determinar o desenvolvimento das aulas.

Os depoimentos feitos pelas professoras acerca das suas experiências esportivas, e a cultura das aulas essencialmente centrada no esporte permitem afirmar que esse, é por elas considerado, o principal objeto de estudo da área. Além disso, a forma que o esporte adquire nas aulas parece se constituir predominantemente em nível “microscópico”, ou seja, as dimensões técnicas e táticas de cada modalidade esportiva, desconsiderando-se no seu ensino, por exemplo, as questões socioculturais

inerentes a elas. Essas questões refletem o que já foi dito por Daolio (2004) quando afirma que para a Educação Física tradicional o que importa é a dimensão eficiente do movimento humano, seja em termos biomecânicos, fisiológicos ou de rendimento atlético-esportivo, deixando de lado a dimensão simbólica do movimento. Parece haver, portanto, uma herança dessa Educação Física tradicional nas aulas estudadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa permitiu a compreensão do modo como os saberes são tratados aulas de Educação Física, a partir de categorias como tradição, eficácia simbólica, racionalidade e senso-comum. Ficou evidente, no caso estudado, o grande envolvimento das professoras com as questões da prática, e a busca de solução para tais problemas na própria tradição das aulas. Nesse sentido, as professoras acabam se afastando das questões teóricas da Educação Física e as aulas assumem a característica de serem balizadas pela tradição da prática. As questões teóricas ficam, então, em segundo plano, exercendo pouca influência ou mudança na docência e, conseqüentemente, nos saberes tratados em aula.

Aspectos como as histórias de vida das professoras, marcadas pelas experiências esportivas durante a infância e a adolescência, e a expectativa dos alunos de que a aula de Educação Física seja composta predominantemente de atividades esportivas, parecem contribuir para a manutenção do esporte como prática hegemônica nas aulas. Esses e outros aspectos apontam para a existência de uma tradição na prática pedagógica da área. Como contraponto a essa forma tradicional de Educação Física, ocorrem algumas tentativas de mudança, as quais, para as professoras, significam a possibilidade de tornar a área mais reconhecida socialmente. Na expectativa de conseguir mais reconhecimento e legitimidade para a área, as professoras começam a adotar procedimentos pedagógicos semelhantes aos das outras disciplinas.

As diferenças entre a racionalidade acadêmica ou científica e a racionalidade do senso-comum, que permeia as práticas sociais cotidianas também puderam ser observadas nesse estudo. Nas aulas de Educação Física a racionalidade acadêmica não se manifesta de maneira absoluta, mas combinada com vários outros elementos como, por exemplo, o senso-comum e a racionalidade dos alunos. Assim, o conhecimento não está simplesmente nos conteúdos que são ensinados pelo professor, mas perpassa todas as ações realizadas pelos atores da escola.

O olhar etnográfico chama a atenção para a existência de outras racionalidades, admitindo que a razão deve ser compreendida como culturalmente construída e, portanto, plural e não como uma categoria universal e singular. Isso permite questionar as proposições didático-pedagógicas em que os conhecimentos cientificizados se dão de maneira unidirecional e são considerados como universais e absolutos. Essa premissa vem à tona não somente a partir das perspectivas teóricas já consolidadas, como por exemplo, as noções de racionalidade, que encontramos em Feyerabend, de cultura presentes nos escritos de Geertz ou de tradição e eficácia, descritas por Mauss, mas fundamentalmente pelas inferências proporcionadas pelo olhar etnográfico realizado na pesquisa de campo no contexto específico que foi estudado.

Além disso, a etnografia leva em consideração, não apenas o relato dos informantes, mas também a observação da dinâmica cultural onde os conhecimentos se originam. Conhecer os significados que os professores dão para suas ações e o que elas representam no contexto cultural em que estão inseridas pode facilitar a compreensão de importantes questões relativas à prática pedagógica e aos conhecimentos veiculados nas aulas de Educação Física.

REFERÊNCIAS

BETTI, M. Por uma teoria da prática. *Motus Corporis*, v.3, n.2, p.73-127, dezembro, 1996.

DAMATTA, R. O ofício do etnólogo, ou como ter “antropological blues”. In: NUNES, E. de O. (org.) *A aventura sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

DAOLIO, J. *Da cultura do corpo*. Campinas: Papirus, 1994.

_____. *Educação física e o conceito de cultura*. Campinas: Autores associados, 2004.

DAUSTER, T. Construindo pontes: a prática etnográfica e o campo da educação. In: DAYRELL, J. (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

_____. Um outro olhar: entre a antropologia e a educação. *Cad. CEDES*, vol.18, n. 43, p.38-45, dezembro. 1997.

FEYERABEND, P. K. *Contra o método*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

_____. *Adeus à razão*. Lisboa: Edições 70, 1991.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

_____. *O saber local*. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

MAUSS, M. *Ensaio de sociologia*. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

_____. *Sociologia e antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

SANTOS FILHO, J. C. Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático. In: GAMBOA, S. S. (org.) *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. São Paulo: Cortez, 2000.

STIGGER, M. P. *Educação Física, Esporte e Diversidade*. Campinas: Autores Associados, 2005.

MOLINA, V. A cultura do professorado de educação física das escolas públicas de Porto Alegre. *Movimento*, ano IV, n. 7, p.34-42, 1997.

Contatos

Universidade Estadual do Centro Oeste UNICENTRO

Fone: (42) 3621-1000

Endereço: Rua Salvatore Renna - Padre Salvador, 875 - Santa Cruz Cx. Postal 730 CEP: 85015-430

E-mail: emersonvelozo@yahoo.com.br

Tramitação

Recebido em: 23/01/2009

Aceito em: 30/08/2009