

MARCELO RAMPAZZO

**A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR PARA O
DESENVOLVIMENTO SOCIAL: As concepções, das teorias críticas da
Educação Física Escolar para o Desenvolvimento Social**

Santa Maria

2010

MARCELO RAMPAZZO

**A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR PARA O
DESENVOLVIMENTO SOCIAL: As concepções, das teorias críticas das teorias
críticas da Educação Física Escolar para o Desenvolvimento Social**

Pesquisa submetida ao curso de pós-graduação em Educação Física Escolar da Universidade Federal de Santa Maria, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista em Educação Física Escolar.

Orientador: Professor Mestre Matheus Francisco Saldanha Filho

Santa Maria, 23 de abril de 2010

**Se enxerguei mais longe;
Foi porque me apoiei sobre os ombros de
GIGANTES.**

Sir Isaac Newton.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	4
1.1 Objetivo Geral	5
1.2 Objetivos Específicos	5
1.3 Justificativa.....	5
2 REVISÃO DE LITERATURA	7
2.1 Educação e Desenvolvimento Social	7
2.2 Visões de Desenvolvimento Social.....	9
2.2.1 Filosofia Liberal	10
2.2.2 Filosofia Socialista.....	12
2.3 Educação e Desenvolvimento do Ser Humano	14
2.3.1 Visão sobre Educação nas Séries Iniciais.....	16
2.3.1.1 Relações sociais e a cultura das Crianças	17
2.3.2 Visão sobre a Educação nos anos Finais/Ensino Médio.	18
2.3.2.1 - Relações sociais e a cultura dos Adolescentes/Jovens	19
3 METODOLOGIA	22
3.1 Caracterização do estudo.....	22
3.2 Amostra	22
3.3 Instrumentos e materiais	22
3.4 Plano de coleta de dados	23
4 ANÁLISE DOS DADOS	24
Quadro de análise nº 1	24
Quadro de análise nº 2.....	27
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS	34

1 INTRODUÇÃO

Seguindo os referenciais buscados por mim que embasaram inicialmente esta pesquisa, percebi que alguns autores expunham que a Educação Física inicialmente condicionasse o indivíduo a um meio de vida onde este pudesse após concluir seus estudos trabalhar nos quais eram muitos exigidos fisicamente, mas as empresas e governos que “promoveram” o “desenvolvimento sustentável” de nosso país, se “esqueceram” ou não foram informados que a Educação Física Escolar não deve ou deveria agir como uma ferramenta de condicionamento em massa, pois ela acabava não respeitando a individualidade de cada aluno, onde muitos foram segregados e excluídos do processo educacional, graças à prática ou a falta da prática da Educação Física em seu meio escolar, pois indivíduos “inaptos” para a realização de exercícios físicos após o término de sua educação básica eram colocados em segundo plano pelo mercado de trabalho. Este tipo de afirmação pude encontrar e extrair meu olhar através do trabalho de Carol Kolyniak Filho (1996) em suas pesquisas expostas no livro Educação Física: uma introdução, que me mostrou um novo olhar sobre as práticas pedagógicas da Educação Física na Escola.

A prática pedagógica da Educação Física Escolar não deve se resumir a exceções a casos isolados, mas esta deve compor o conteúdo dos diversos projetos políticos pedagógicos elaborados e desenvolvidos nas diversas redes de ensino e em seus respectivos núcleos escolares a fim de contribuir da melhor maneira possível para o desenvolvimento de cidadãos plenos conscientes, integrantes e atuantes em seu contexto social, a fim de que este indivíduo possibilite ou crie possibilidades de que seu contexto social se situe dentro de nossa sociedade, para que estes também tenham voz e o poder de decidir por própria vontade o seu futuro, e que estes não necessitem de opiniões ou ofertas de fáceis aceitações, mas que lhes sejam possibilitados a sua construção de autonomia e a ascensão de seu contexto social. Dessa forma a prática pedagógica possibilita fazer com que o aluno pense como um *ser* social, mas também dá a ele subsídios para que este possa se tornar um *ser* atuante. Neste sentido cabe indagar:

Qual a contribuição da Educação Física Escolar para o Desenvolvimento Social de seus praticantes? E a relação entre alunos ingressantes na educação Básica e os concluintes do Ensino Médio. Pois através das minhas práticas pedagógicas anteriores dos estágios curriculares I, II, III e IV e como professor

voluntário, pude perceber que tudo começa na formação do *ser*, creio que as crianças são a nossa resposta, e os adolescentes são hoje a tradução da Educação Básica no Brasil, o que a prática pedagógica da Educação Física Escolar lhes proporcionou ao longo de seus últimos dez anos de educação formal, tendo a contribuição e do como o trato das teorias críticas da Educação Física influenciaram para o desenvolvimento social.

1.1 Objetivo Geral

Compreender as relações teóricas existentes sobre Educação Física e Desenvolvimento Social na perspectiva de compreender a sua contribuição na Educação Básica, através do conceito de cultura e a razão que fundamenta teoricamente cada uma delas (crítico-superadora e crítico-emancipatória). Conceitos estes abordados respectivamente nas obras: do professor Jocimar Daólio (2004), Educação Física e o Conceito de Cultura; e da professora Maristela Souza (1998), Educação Física: Construindo Ideologia ou Contra-Hegemonia.

1.2 Objetivos Específicos.

- Examinar em fontes literárias da Educação Física e do desenvolvimento social, buscando a relação desses assuntos;
- Identificar nas teorias críticas da Educação Física qual a concepção contidas nelas, acerca das possíveis contribuições que a Educação Básica pode ter a partir da relação Educação Física e desenvolvimento social no âmbito teórico/prático.
- Comparar o que estas teorias pedagógicas críticas da Educação Física propõem como meios ou formas de se possibilitar o Desenvolvimento Social na Educação Básica, tendo como princípio seu trato pedagógico com a cultura destes alunos.

1.3 Justificativa

A escolha por este tema se dá pelo motivo que geralmente a prática da Educação Física na escola esta relacionada e ligada a práticas desportivas (handebol, voleibol, basquetebol, futebol e atletismo), mesmo sendo no âmbito escolar, elas tornaram-se muito competitivas e individualizam o aluno na sua prática,

ou seja, acaba criando no aluno um sentimento de ser sempre mais e melhor do que seus colegas, e não o de fazer o melhor que ele pode ser.

Isso acarreta em discórdia e desavenças entre aluno X aluno, e aluno X professor, onde os de maior aptidão para as práticas desportivas exigem um maior tempo despendido para seu aperfeiçoamento na modalidade, e os de menor aptidão exigem uma maior compreensão por parte de seus colegas e professores, e também para que eles tenham as mesmas oportunidades (tempo aproveitado de aula) de praticar a Educação Física na escola.

Onde também possa haver a socialização entre todos os participantes da aula (professor em colaboração com seus alunos). Pois nem todos os alunos praticantes se tornaram desportistas profissionais, o que lhes restará se seus objetivos não foram alcançados? E aos alunos excluídos do processo de ensino aprendizagem o que lhes será propiciado futuramente, pois não tiveram as mesmas possibilidades de socialização que os demais participantes?

Nos dois casos o como eles agiram dentro de nossa sociedade que sabemos que não é justa e nem igual, como eles poderão agir e influenciar mudanças se em seu primeiro contato social (a escola) isso não os foi oportunizado? Sabendo-se que as aulas de Educação Física são as aulas mais esperadas pelos alunos durante a semana (digo isso por experiência própria), e é aula onde eles mais agem como realmente são no seu dia-a-dia.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Este capítulo expõe o referencial teórico que pretende fundamentar a futura pesquisa. Está organizado em três momentos: o primeiro apresenta aspectos sobre Educação e Desenvolvimento Social. O segundo expõe Visões de Desenvolvimento Social, em duas perspectivas: a Filosofia Liberal, e a Filosofia Socialista. O terceiro aborda a Educação e o Desenvolvimento do Ser Humano, contemplando os seguintes temas relevantes em consideração a minha prática pedagógica anterior, busquei trazer as duas extremidades da Educação básica que são os alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental, e os alunos do terceiro ano do Ensino Médio, dispondo os seguintes temas sobre estes dois grupos: Visão sobre a Educação nas Séries Iniciais, Relações sociais e a cultura das Crianças, Visão sobre a Educação nos anos Finais/Ensino Médio, Relações sociais e a cultura dos Adolescentes/Jovens, todos estes subitens englobam o contexto que será estudado.

2.1 Educação e Desenvolvimento Social

Para iniciar a exposição do tema, faço uma citação de Blume (2004) onde ela faz referencia ao artigo 22 da LDB (1996): “[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Através deste pensamento colocado claramente em forma de lei, mostra que é papel do todo da educação (em seus diversos seguimentos disciplinares) contribuir de sua maneira, para que todos os educandos tenham as mesmas possibilidades de acesso ao aprendizado, onde cada componente curricular irá auxiliar na formação deste SER. Sempre respeitando sua individualidade como “homem” e suas limitações de aprendizado, onde todos têm o seu próprio tempo (velocidade) de aprendizado.

Quando se fala em Desenvolvimento Social (em especifico para a elaboração deste trabalho), podemos pensar o desenvolvimento como, por exemplo, no sentido biológico, marcado por fases distintas que seriam: a

concepção, o nascimento, crescimento (infância, adolescência e vida adulta), envelhecimento e morte.

Tendo esta concepção como princípio básico, percebe-se que as sociedades também passam por “fazes”, onde estas são “concebidas”, “crescem” e “morrem”. Não que necessariamente “morrer” seja o fim desta sociedade, mas seja um marco da transformação desta para uma sociedade mais desenvolvida ou mais complexa, cito de memória, por exemplo, ao dia 14 de julho de 1789, dia que marca a queda da Bastilha, na França, data que se dá início a Revolução Francesa, que deu início a Idade Contemporânea, ou mais atualmente a Revolução Cubana que neste ano de 2009 completa 50 anos.

Pesando em “morte” ou transformação da sociedade, são princípios para o desenvolvimento social dois fatores, o indivíduo constituinte de uma sociedade, e uma sociedade que influencia seus indivíduos, sendo assim uma via de duplo sentido.

Através dos estudos que realizei na obra do autor Luis Antônio Cunha, em seu livro, Educação e desenvolvimento social no Brasil, considero que Desenvolvimento Social é o nível de envolvimento do homem com o seu meio social, seja na política, na educação, no trabalho ou cultura, em que o ser influencia diretamente nos avanços ou retrocessos obtidos, desde que sendo a ele assegurado os direitos constitucionais de acesso à educação, saúde, moradia, do trabalho e ao lazer, etc.

E iniciando o tema sobre Educação e Desenvolvimento social, faço referência a Cunha (1979) aborda em sua obra o início do pensamento político que originou a elaboração da escola pública no Brasil, sendo organizada por Anísio Teixeira, discípulo de Dewey, que traz a concepção do mestre para elaborar e justificar a implantação da escola pública. No trecho a seguir Cunha faz menção aos ideais de educação pública explicitados em textos de Anísio Teixeira:

A escola não está a serviço de nenhuma classe, seja a dos consumidores privilegiados da vida, seja a dos produtores ou industriais; mas a serviço do indivíduo, procurando, graças ao processo de educação, habilitá-lo a participar da vida na medida e proporção dos seus valores intrínsecos. Nesse sentido, a escola é a grande *reguladora social*, e seu programa inclui a correção da maior parte das iniquidades da atual ordem social e o preparo de uma nova ordem mais estável e mais justa [...];

A escola regula a distribuição social. Daí não ser a educação mais do que um esforço para redistribuir os homens pelas diversas ocupações e meios de vida em que se repartem as atividades humanas. (CUNHA 1979, p. 49, 50).

Nesta perspectiva foi-se construída a escola pública no Brasil, e por conseqüência anos mais tarde (com a redemocratização do país com o fim do regime militar em 1984) a construção de um sistema de ensino público e a construção da LDBEN em 1996. O professor deve oferecer aos alunos perspectivas que segundo Cordeiro:

[...] a proposição de situações-problema, que desencadeiem desafios, reflexões e conexões entre os conceitos estudados e a realidade vivida pelos sujeitos [...] assegurar a sua razão de ser, que é o desenvolvimento do ser humano, nas suas diferentes dimensões: social, emocional, espiritual e racional, (CORDEIRO 2005, p.58).

Possibilitando ao aprendiz novas referências de perspectiva de vida, ou seja, outro ponto de vista, mas sem iludir o aluno. Que o professor tenha autonomia para construir através de seus ideais, formas de aprendizado e fazer com que o aluno se torne um ser atuante em seu meio social (cidadão), essa atuação deverá ser o que diferenciará os homens, e não o seu status econômico-social, ou cultural.

2.2 Visões de Desenvolvimento Social

Pretendo mostrar dois “pontos de vista” sobre o desenvolvimento social, um antagonista ao outro, pois o intuito é contribuir para que o leitor se situe nesses modelos como um parâmetro para a elaboração desta pesquisa.

Tendo o tema “Desenvolvimento Social” como essência desta pesquisa, faço referência a Cunha (1979) que realizou um estudo detalhado sobre “Educação e Desenvolvimento Social no Brasil”, cujo esse assunto também é o título de seu livro. A seguir, faço referência a uma das conclusões que o autor tirou de sua pesquisa, comentário sobre o que observou durante sua pesquisa:

Podemos, então, concluir que tanto para o ensino primário quanto para o ensino médio, a qualidade de ensino depende da classe social a que os alunos pertencem. Dito de outro modo, os estudantes provenientes de famílias de alta renda têm, provavelmente, um ensino de melhor qualidade do que o dos filhos dos trabalhadores. Este fato vai produzir dois resultados. Produz em primeiro lugar a desigualdade do ensino concluído, quando estudantes de níveis de renda distintos chegam a terminar o curso primário (atual ensino fundamental), o curso médio e até mesmo o ensino superior. Em segundo lugar, produz a crescente dificuldade para que os estudantes

de rendas mais baixas progridam no sistema de ensino. (CUNHA1979, p. 163).

Complementando este pensamento sobre as Visões de Desenvolvimento Social, Matos (1993, p.55) expõe: “que, o aspecto das exigências sobre o indivíduo envolve uma análise dos momentos sociais mais relevantes para o próprio, em função de fases de sua vida, e tem sido sublinhado, quer pelas teorias da aprendizagem social, quer pelas teorias desenvolvimentistas”.

2.2.1 Filosofia Liberal

Segundo Cunha (1979), “o *liberalismo* é um sistema de crenças e convicções, isto é, uma ideologia. Todo sistema de convicções tem como base um conjunto de princípios ou verdades, aceitas sem discussão (pelos seus adeptos), que formam o corpo de sua doutrina ou o corpo de idéias nas quais ele se fundamenta”. Esse modelo embasou inúmeros governos em diversos países em todos os continentes, também fundamentou a educação através de alguns pensadores dessa “ideologia”, como por exemplo, Jonh Locke, Rousseau e Voltaire, estes deram importantes contribuições no pensar sobre a educação, tendo alguns pontos em comum, mas também com “pontos de vista” diferenciados, isso acabou “dando” a alguns governantes o subsídio para que esses pudessem destorcer o pensar da educação para atender interesses próprios e não coletivos. Como foi o caso dos governos ditatoriais do Brasil de 1964 a 1980, e se prorrogando até 1996 onde foi sancionada a LDB.

A função social da autoridade (do governo) é a de permitir a cada indivíduo o desenvolvimento de seus talentos, em competição com os demais, ao máximo da sua capacidade. O *individualismo* acredita terem os diferentes indivíduos atributos diversos e é de acordo com eles que atingem uma posição social vantajosa ou não. Daí o fato de o individualismo presumir que os indivíduos tenham escolhido voluntariamente (no sentido de fazerem aquilo que lhes interessa e de que são capazes) o curso que os conduziu a um certo estágio de pobreza ou riqueza. Se a autoridade não limita nem tolhe os indivíduos, mas, ao contrário, permite a todos o desenvolvimento de suas potencialidades, o único responsável pelo sucesso ou fracasso social de cada um é o próprio indivíduo e não a organização social. (CUNHA 1979, p. 28; 29).

Diderot *apud* Cunha (1979) diz que “a *igualdade*, outro valor importante da doutrina liberal, não significa igualdade de condições materiais. Assim como os

homens não são tidos como iguais em talentos e capacidades, também não podem ser iguais em riquezas”.

Assim, para a doutrina liberal, como os homens não são individualmente iguais, é impossível querer que sejam socialmente iguais. Pelo contrário, a igualdade social é nociva, pois provoca uma padronização, uma uniformização, entre indivíduos, o que é desrespeito à individualidade de cada um [...] Dessa forma, a doutrina liberal reconhece as desigualdades sócias e o direito que os indivíduos mais talentosos têm de ser materialmente recompensados. (CUNHA, 1979 p. 31; 33).

Antes da sanção da LDB de 1996¹, a Educação Física quase foi excluída como componente curricular, assim como as disciplinas de ciências políticas (composta por hora cívica, constituição e justiça), filosofia, música e sociologia, todas essas disciplinas tinham como fundamento básico à compreensão do mundo e de nossa capacidade de viver em sociedade, através de pensamentos críticos atuais e que deveriam ser de relevância para os alunos, onde estes pudessem se expressar de diversas formas e que possibilitassem as mais variadas formas de expressão. A Educação Física não foi extinta assim como as demais disciplinas citadas (hoje estas estão sendo retomadas através de processos graduais de interação educacional), mas ela acabou retrocedendo ao que eram nos anos 30, 40 e 50, onde era extremamente competitiva que visava que o aluno fosse um atleta. Hoje ela não é tão radical, mas acaba segregando alguns alunos por estes não terem aptidões semelhantes aos demais colegas.

Para Locke, o mundo já está dividido, no que diz respeito à educação, nas duas classes fundamentais de ricos e pobres. Para os primeiros, a finalidade da instituição é dotá-los de capacidade de governar, que os negócios do Estado, quer a administração de seus próprios negócios particulares; para os segundos, uma virtuosa e útil obediência é a finalidade da existência. Dificilmente poderia haver uma expressão mais clara do que a ascensão da burguesia acabou por implicar. (LASKI *apud* CUNHA 1979, p. 36).

Apesar de reconhecer que os indivíduos são iguais, sejam ricos ou pobres, este pensador parece aceitar, sem muita relutância, que a ordem social já se encontra estabelecida, dividindo ricos e pobres quanto à instituição que devem receber para que essa ordem se mantenha. (CUNHA 1979, p. 36).

¹ O período ao qual me refiro está situado entre o pós-ditatorial (1984) até a sanção da atual LDB de 1996. Durante a ditadura o cidadão era condicionado a somente receber ordens sem questioná-las, por isso o regime acabou por excluir dos currículos da Educação Básica. E a Educação Física era utilizada para um condicionamento em massa, pois suas abordagens do período (Tradicionais, entre elas a tecnicista), não incentivavam o pensar e o agir em/na sociedade, isso limitava a prática a meras reproduções.

Cunha (1979) nos fala que “com este princípio (o individualismo), a doutrina liberal não só aceita a sociedade de classes, como fornece argumentos que legitimam e sancionam essa sociedade”. Percebamos se este pensamento de *ver a sociedade acaba (ou) se transferindo de alguma forma para a prática da Educação Física Escolar*, onde a individualidade acabava servindo como meio de divisão de classe, lógico que não tão complexa quanto a de nossa sociedade, mas também não deixa de ser refletida em alguns atos que posteriormente poderão ser observáveis em nossa sociedade. Cunha (1979) diz que Locke “cuida muito mais de proteger a liberdade e a segurança individual do que promover o progresso social, posto que o progresso individual resultaria no benefício para a sociedade em geral”.

Basicamente para concluir este item de revisão de literatura, o modelo liberal é favorável que a educação seja oferecida a todos os indivíduos, mas que esta deverá ser correspondente a sua “*capacidade de classe social*”, ou seja, que a educação proporcionada afim de que a ordem das classes entre ricos e pobres se mantenha, pois o liberalismo prega que a educação das massas diminuiria a desigualdade entre as classes, e que essa não deve servir como meio de ascensão social, pois esta ascensão se dá através dos talentos de cada indivíduo, e que este mesmo através do conhecimento “adquirido” (não nato) não deverá se promover.

2.2.2 Filosofia Socialista

Para iniciar a abordagem do modelo Socialista de Desenvolvimento Social, dentre as referências por mim consultadas, faço uma menção a Cunha 1979 que fala o seguinte sobre Educação e Desenvolvimento Social, na visão Socialista:

Comum é a atribuição à educação do papel de instrumento de correção das desigualdades injustas produzidas pela ordem econômica, encarada, entretanto, como não sendo intrinsecamente injusta ou, então, não sujeita a críticas. Há um pressuposto, também comum, de que a educação não está, ou pode não estar ligada à ordem que produz as desigualdades. Daí a possibilidade de poder vir a ser utilizada para produzir algo diferente daquilo que a economia espontaneamente produz. (CUNHA1979, p. 55).

E a importância que o Socialismo dá à educação está evidenciada nos estudos de Helio Jaguaribe, uma das grandes figuras dos estudos Sociológicos da sociedade brasileira e contemporânea mundial. Em seu livro *Introdução ao Desenvolvimento Social* ele faz referência a Marx dizendo o seguinte:

[...] o ponto de vista de Marx, para quem somente as sociedades de capitalismo avançado, dotadas de grande capacidade produtiva, de normas e práticas democráticas e contando com uma população de elevado nível educacional, dispunham de condições de transito para o socialismo. (CUNHA1978, p. 175)

Marx realmente era muito crítico em relação ao capitalismo, mas ele pode observar (sem se alienar ou “se render” ao capitalismo) que uma sociedade capitalista que dispunha de todas as condições de igualdade entre seus cidadãos, se esta pudesse de uma maneira mais sustentável atingir o nível de nação Socialista, pois através da educação que no meio capitalista é fornecida apenas a alguns “privilegiados”, se esta for de igual qualidade e oportunidade para todos os membros deste sistema, essa seria um “atalho” para uma sociedade mais igual.

Assim a educação deve estar a serviço de um bem comum, pois este segundo Marx seria o único empecilho para que educação capitalista passe a um nível de educação socialista.

Concluindo este tópico de discussões, cito Jaguaribe (1978, p. 156) em uma de suas reflexões: Será possível, como desejava Marx, ainda que em termos algo distinto de suas formulações e previsões, a realização de um socialismo democrático, desalienante e emancipatório, para todos os homens e todos os povos, das potencialidades do ser humano?

No Brasil já tivemos (ainda temos) um grupo que busca responde a esta questão. Este grupo denominado “Coletivo de Autores” elaborou o livro “Metodologia do Ensino de Educação Física” no ano de 1992, formulando uma das principais teorias pedagógicas da Educação Física escolar brasileira, definida como Crítico-superadora², principalmente embasa-se teoricamente em fundamentos teóricos marxistas. Segundo Souza (1998 p. 46) “essas fontes conferem à proposta o objetivo as emancipação humana, o que significa a construção de novas relações sociais superadoras das relações sociais capitalistas, o que significa também a construção de uma sociedade socialista”.

² O grupo de trabalho que formulou a teoria crítico-superadora, hoje não mais existe, mas as proposições presentes nessa obra são referência para a área e, persiste um segmento de produção teórica no âmbito da Educação Física Escolar que se fundamenta no materialismo histórico-dialético. (Nota sugerida pela banca avaliadora).

2.3 Educação e Desenvolvimento do Ser Humano

A educação nos dias de hoje anda em uma “*séria crise de identidade*”, onde o que é certo parece ser errado, e o que é errado parece ser o certo a se fazer. Faço referência sobre o papel da educação sobre o desenvolvimento humano onde Delors (1996) diz:

Um dos principais papéis reservados à educação consiste antes de mais, em dotar a humanidade da capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento [...] (p: 88). ‘[...] a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa (espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal e espiritualidade). Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.’ (p: 99). ‘A educação básica para as crianças pode ser definida como uma educação inicial (formal ou não-formal) que vai, em principio desde cerca dos três anos de idade até aos doze, ou menos um pouco’. (p: 125). (DELORS 1996).

Esses pensamentos vêm a reforçar a contribuição fundamental que o educador deve dar aos seus aprendizes, pois a soma de individualidades (conhecimento, vivências práticas, empíricas e epistemológicas), é o que forma a sociedade.

Sendo assim se forma um círculo que integra e une todos os membros constituintes dos mais diversos grupos sociais, culturais e econômicos, onde os conhecimentos adquiridos em gerações anteriores são transmitidos para as novas, a fim de que estas construam novos saberes e conhecimentos formadores da cultura. Geertz (1989 p.4) “O conceito de cultura que eu defendo, [...]. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo (Geertz) a cultura como sendo essas teias [...]”.

Faço aqui uma menção a Campos (1997 p. 81) que faz uma relação entre crianças e adolescentes no que diz respeito às suas relações sociais, como um ser que busca se familiarizar com seu meio sócio-cultural: “na infância e adolescência o ambiente oferece atividades para as experiências sociais, como selecionar o que gosta ou não nas pessoas com quem convive, bem como nas obrigações e expectativas em relação aos outros”.

Sendo assim se na infância da pessoa o professor puder variar e diversificar os tipos de relações sociais dentro de suas atividades propostas, ele pode propiciar

a criança outros pontos de vista dentro de suas relações que elas têm inicialmente com seus colegas de escola, fazendo assim que com o decorrer dos anos esta mesma se torne até a adolescência autônoma e “sem preconceitos” (quanto à aparência, habilidades, etnias e credos), onde ela possa escolher com que irá se relacionar por pura afinidade e não por conveniência, pois esta conveniência (influência do meio sócio-cultural do jovem) pode fazer com que este troque seus valores pessoais nos quais ele acreditava, por valores que lhe foram “vendidos” (idéias que eles apóiam, não por afinidade, mas sim por facilidade de se entrosar com aqueles que têm maior poder de persuasão sobre um determinado grupo).

Mas quando o educador proporciona ao jovem (criança e adolescente) outras perspectivas de mundo através da prática da Educação Física desde as séries iniciais até a sua conclusão do ensino médio, ele pode sim influenciar positivamente nas futuras escolhas desta pessoa onde o que elas levarão em conta segundo Hughes e Noppe *apud* Campos é que:

[...] o pré-requisito para qualquer tipo de interação social bem-sucedida acha-se no desenvolvimento de uma consciência dos outros e uma compreensão do conceito de amizade... Também, mais tarde o trabalho com poucas exceções, oferece oportunidade para a socialização. (CAMPOS 1997 p.81)

Campos (1997 p.81) complementa este pensamento com o seguinte trecho: “Considerável interesse tem surgido no estudo do desenvolvimento da consciência social, isto é, na forma de aplicação das habilidades cognitivas nas interações sociais que é a *cognição social*”. Matos sublinha o seguinte trecho sobre cognição social, onde cita o autor Light (1983):

Algumas das intervenções, na área da cognição social, interpretam o comportamento social em termos cognitivos, enquanto que outros pretendem avaliar até que ponto o desenvolvimento cognitivo é em si mesmo um processo social. (LIGHT *apud* MATOS, 1993 p.71).

O pensamento individual desenvolve-se melhorando a compreensão individual do mundo dos objetos. Este desenvolvimento está, também, relacionado com as interações que um indivíduo tem com os outros, tanto no que diz ao aspecto interpessoal e social deste relacionamento, como no modo como a compreensão de ‘como o mundo é’ afeta o pensamento individual. (MATOS, 1993 p.71).

A autora Sapiro-Milnitsky que contribuiu para a pesquisa apresentada na coletânea “Cognição Social e Juízo Moral” reforça as idéias acima, onde cito o seguinte trecho:

Enfatizamos que a escola deveria ser o lugar apropriado para que os adolescentes tenham o espaço para desenvolver habilidades de raciocínio crítico, de forma a melhor a tingir os requisitos do processo de formação de identidade que são construídas por: identidade ideológica, profissional, e sexual. (SAPIRO-MILNITSKY 1996, p: 96).

Assim finalizo este parte introdutória sobre Educação e Desenvolvimento do ser humano, e a seguir abordo os dois grupos que me foram particularmente cativos durante minha prática pedagogia na Educação Básica, trarei estes estaremos como exemplos de formações de grupos sociais e de formas de compreensão e trabalho que possibilitem seu Desenvolvimento Social.

2.3.1 Visão sobre a Educação nas Séries Iniciais

Como ao longo dos últimos anos, tenho ouvido falar muito em “*facilitador*” por parte dos professores do curso, então esta é uma oportunidade (o ingresso dos alunos nas séries iniciais) propicia na qual o professor deve facilitar a interação, não através de atividades desportivas ou pré-desportivas, mas sim com atividades (brincadeiras) que já sejam semelhantes aos alunos, ou seja, que já tenham vivenciado fora do contexto escolar.

Para Sanchez e Ochoa *apud* Matos:

[...] a Escola pode contribuir de dois modos para a socialização do jovem (crianças e adolescentes): quer fornecendo contexto de interações variadas extra-familiares, pretexto para estas interações e modelos de aprendizagem, quer explicitamente, promovendo e otimizando o processo de socialização explícita de regras de conduta, que assim podem ser mais facilmente explicadas, compreendidas, justificadas, reproduzidas e verificadas, um currículo centrado no desenvolvimento social e pessoal, tem que ser interativo e não baseado fundamentalmente em estratégias de instrução, defendem ainda Sanches e Ochoa *apud* (MATOS 1993 p.24).

Através desta visão destes dois autores trazidos por Matos (1993) nos dizem que “é na educação dos alunos das séries iniciais, que ‘plantamos’ uma primeira idéia de sociedade (de convívio social e interação social), ou seja, se ensinarmos

aos alunos o espírito de coletividade e isso se tornar influente no cotidiano dos alunos”, com certeza “colheremos” melhores resultados com o passar dos anos. Mas se ao invés disso nos ensinamos o espírito de individualidade, este aluno tenderá a se tornar futuramente competitivo em suas relações sociais, ou seja, “pisará no pescoço” de qualquer um para atingir seu objetivo próprio, sem significação comum.

2.3.1.1 - Relações sociais e a cultura das Crianças

Por este tema ser complexo, faço uma referência a Matos (1993): “Na escola a criança vai ver-se pela primeira vez comparada com um grupo social de pares, face aos quais vai confrontar o conceito que tem das suas habilidades sócias, com o sucesso destas habilidades para a sua aceitação social no grupo”, sendo assim a criança utiliza saberes adquiridos em outras épocas, para poder interagir junto em seu novo meio social que é a escola, onde esta tem muitos contrastes, e o professor ao ministrar a aula de Educação Física deve ficar atento a eventos que venham a dificultar a interação social entre os alunos, mas procurando fazer o mínimo de intervenções desnecessárias, pois isso pode constranger os aprendizes.

A professora Matos (1993) cita também em outro trecho dois outros autores onde estes também fazem referência aos alunos ingressantes das séries iniciais:

A criança em idade escolar é agora contrastada com os colegas em função de tarefas escolares e sociais e deste contraste vai-se evidenciar a sua competência (Erikson 1963), a sua auto-eficácia (Bandura 1976) ou a respectiva ausência. Esta eficácia percebida é entendida tanto em termos do que a criança reconhece saber ou saber fazer “eu sou capaz...”, como na eficácia em termos de resultados, isto é, a probabilidade de tal comportamento produzir o resultado desejado “ eu sou capaz... e por isso “(MATOS1993, p.20).

E reforçando esta idéia da primeira relação social que a criança se depara, Campos diz o seguinte sobre esta relação:

De 6 a10 anos a participação em grupos torna-se cada vez mais importante para a socialização infantil. No grupo etário, as crianças aprendem a obedecer a regras e a seguir uma certa moral, bem como os comportamentos que os companheiros consideram como masculinos e femininos, vindo a estabelecer sua identidade sexual e a aprender como se atua em sociedade. (CAMPOS 1997, p.81)

Sendo assim a criança utiliza saberes adquiridos em outras épocas, para poder se integrar ao seu novo meio social que é a escola, onde esta há muitos contrastes e Matos (1993 p.24) faz referência a outros autores que dão sua opinião, de como o professor pode contribuir: “[...] as características do próprio professor, como o calor, a empatia, a criatividade, o humor (Fontana 1985, 1988) e a auto-estima (Elexpum 1987 in Pestana 1990) podem contribuir para uma otimização do desenvolvimento social e pessoal do aluno”.

2.3.2 Visão sobre a Educação nos anos Finais/Ensino Médio

A educação básica tem por finalidade, segundo o artigo 22 da LDB (1996) *apud* Blume (2004 p. 42): “[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”, a autora ainda complementa: Esta última finalidade deve ser desenvolvida de maneira principal pelo ensino médio, uma vez que entre as suas finalidades específicas incluem-se ‘a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando.

Para iniciar a apresentação deste item de referencial teórico para esta pesquisa, faço referência a Blume (2004 p.15) que em sua pesquisa apresenta dados críticos referentes à educação de ensino médio nacional com base no senso do IBGE de 2001 que apresenta basicamente os seguintes dados:

- Que em 2001 tínhamos aproximadamente 10,3 milhões de jovens entre 15 e 17 anos;
- Apenas 37% destes freqüentavam alguma modalidade de educação;
- 4 milhões freqüentavam na idade correta o ensino médio;
- 1 milhão freqüentava ainda o ensino fundamental, EJA, ou cursos profissionalizantes;
- E através destes dados a autora Blume concluiu que “de 5 a 6 milhões de jovens na idade que deveriam cursar o ensino médio, sequer estão na escola”.

Observando estes dados percebo que ainda falta muito para que as políticas educacionais de nosso país deixem o papel e comessem a ser aplicadas, mas para isso precisamos ouvir os maiores interessados deste processo que são os alunos. Blume 2004 sugere “... que o mandamento legal nos convida a construir na escola é o nem sempre fácil encontro entre as dimensões pessoal e individual, e a social e

coletiva [...]”, onde a autora complementa a seguir dizendo “[...] no âmbito das escolas de ensino médio, portanto, importa reconhecer a identidade, ou antes, as identidades específicas dos alunos adolescentes e jovens que a elas recorrem. Este é o sentido último da criação de uma Escola Jovem, que deve ser, antes de tudo, uma escola para jovens”. (p.22)

[...] “É preciso, antes de tudo, reconhecer o jovem como agente social, dotado de visão de mundo, ainda que em formação. É preciso, portanto, superar as visões que, ou infantilizam o jovem, ou o tratam como ameaça indesejável. É necessário reconhecer a legitimidade dos valores, interesses e manifestações dos jovens. E para conhecer esses valores, interesses e manifestações em sua especificidade, basta, muito simplesmente, ouvir os próprios alunos que estão na escola”. (BLUME, 2004 p. 22).

Dessa maneira, a seguir irei apresentar um breve perfil dos jovens de sua perspectiva psico-sócio-cultural, pois estes deverão futuramente ser os responsáveis pelo sucesso, ou não, se seus pares que não possuíram ou não tiveram as mesmas oportunidades, a fim de contentar a LDB de 1996 que designa uma educação total e igualitária.

Neste sentido, o ensino médio deve ser planejado em consonância com as características sociais, culturais e cognitivas do sujeito humano referencial desta última etapa da Educação Básica: adolescentes, jovens e adultos. Cada um desses tempos de vida tem a sua singularidade, como síntese do desenvolvimento biológico e da experiência social condicionada historicamente. Por outro lado, se a construção do conhecimento científico, tecnológico e cultural é também um processo sócio-histórico, o ensino médio pode configurar-se como um momento em que necessidades, interesses, curiosidades e saberes diversos confrontam-se com os saberes sistematizados, produzindo aprendizagens socialmente e subjetivamente significativas. Em um processo educativo centrado no sujeito, o ensino médio deve abranger, portanto, todas as dimensões da vida, possibilitando o desenvolvimento pleno das potencialidades do educando. (BLUME 2004 p. 43).

2.3.2.1 - Relações sociais e a cultura dos Adolescentes/Jovens

Por este tema ser sobre a “faze mais crítica” do desenvolvimento humano, procurei me embasar em vários autores para poder formular uma perspectiva relevante à contribuição deste trabalho. Inicialmente cito Wallon *apud* Matos refere que:

[...] o valor funcional da adolescência que permite ao indivíduo a descoberta e a elaboração do seu próprio sistema de valores sociais, éticos, culturais e

profissionais, através da tomada de consciência de si e de afirmação da sua identidade, atingindo assim o sentimento de individualismo e de integração social. (MATOS 1993, p. 26)

Isso acaba sendo um paradigma, pois ao mesmo tempo em que o jovem procura se auto-afirmar dentro de seu meio social, ele acaba em determinadas situações se tornando um ser individualista, mas isso acaba fazendo parte da sua construção de “seu próprio sistema de valores”, já que este necessita que inúmeros acontecimentos ocorram para que este perceba, avalie e tome uma determinada decisão de acordo com o que cada situação necessite.

Assim Matos (1993) complementa que: “para além da fase de mudanças físicas, que acarretam, por vezes, problemas [...], e mudanças psicológicas, regulação de relação de dependência/independência em relação os pais”. Desta forma o jovem busca com seus pares, ou individualmente o seu nível de atuação dentro da “relação de regulação” uma maior “liberdade” seja esta como já disse individual ou coletiva, que possibilite ao jovem formar sua imagem desassociada a relação que em épocas anteriores estava vinculada ao convívio com os pais, dessa maneira o jovem procura mostrar que é “um novo ser” autônomo (dentro do nível da relação de regulação) que pode tomar suas “próprias decisões”. Campos sublinha o seguinte trecho sobre esta fase:

No jovem adulto e na senescência são notadas diferenças na formação de grupos de amizade. Pesquisa de características desejáveis nos amigos têm apontado à compreensão, a confiança e necessidade de reciprocidade, sugerindo que esta última vem da adolescência continua pela vida adulta, não indicando que se confia precisamente nos amigos, da mesma maneira, durante as várias etapas da vida. (CAMPOS, 1997 p. 82).

Citando Ferreira (1984 p. 56) fala que: o adolescente opõe-se a elementos de ambientais externos (pais, professores, leis e proibições) para manter a sua independência numa verdadeira luta contra os impulsos fisiológicos. Não quer formar laços emocionais fixos. Na pesquisa de Matos (1993) ela cita outros autores sobre a amizade na adolescência:

Para Wrigth (1987) a amizade é uma relação recíproca entre duas pessoas com estatutos simétricos sentida como uma ‘livre’ escolha e sem visar predominantemente fins políticos, econômicos, sexuais, ou laborais (de trabalho). As relações familiares iniciais, apesar de determinarem a possibilidade de estabelecimento de relações de amizade, caracterizam-se

por uma hierarquização e uma diferenciação de papéis que não existe na amizade.

Schinki, McAlister, Orlandi e Botvin (1990) apontam a importância dos amigos para o adolescente, referindo que o isolamento leva a uma falta de competência social, uma vez que o jovem não aprende ou não pratica as competências próprias do seu grupo de pares. MATOS (1993 p. 29).

Complementando estas idéias a autora Sapiro-Milnitsky complementa:

Não há dúvida que, além da aquisição sistemática de conhecimento, muitos valores fundamentais aos seres humanos em qualquer cultura são (ou deveriam ser) experienciados na escola. A escola é uma variável importante no processo de socialização também na adolescência, afetando através da qualidade e tipo de interações (pares e adultos) o processo de formação de identidade. Na escola, os adolescentes, ainda passam a maior parte de seu tempo adotando e testando comportamentos, crenças e valores. (SAPIRO-MILNITSKY 1996, p: 96).

Por fim creio que dentro do processo de socialização que leve o jovem a uma auto-afirmação pessoal e social, que leve este a se descobrir através das descobertas que este faz sobre seu mundo, é que podemos melhorar ampliar e conscientizar, que seu papel social deve ser muito mais do que viver de “aparências” seja para satisfazer seus pais, pares ou seu meio social, mas sim que o jovem se veja como autor de NOSSA história, pois tenho a certeza que todos nós estamos a contribuir na construção e no desenvolvimento do futuro da humanidade.

3 METODOLOGIA

Este capítulo aborda o referencial metodológico que norteia o processo de investigação desta pesquisa.

3.1 Caracterização do estudo

A pesquisa é de caráter bibliográfico-qualitativa. Buscando através de análises feitas nas teorias críticas da Educação Física Escolar as respostas para o problema e para responder os objetivos propostos no trabalho. Teorias estas que para esta pesquisa são a crítico-superadora e a crítico-emancipatória.

3.2 Instrumentos e materiais

Foi feito um quadro da análise comparativo entre as propostas pedagógicas e sua contribuição para o Desenvolvimento Social, tendo como princípio básico seu trato com a cultura. Para o quadro de análise usarei um quadro composto por “palavras-chaves” ou “expressões-chaves” que contemplem a proposição deste estudo que segundo Thomas (2007 p. 303) “os dados qualitativos costumam ser apresentados por palavras, descrições e imagens”.

[...] Assim, ao analisarmos e interpretarmos informações geradas por uma pesquisa qualitativa devemos caminhar tanto na direção do que é homogêneo quanto no que se diferencia de um mesmo meio social. (DESLANDES, 2007 p. 80)

3.3 Plano de coleta de dados

Os caminhos traçados para a realização deste Projeto de Pesquisa iniciaram no segundo semestre de 2009, com a realização do seminário do curso de especialização em Educação Física Escolar da UFSM. A previsão do término (conclusão da Pesquisa) está agendada para janeiro de 2010.

No decorrer do ano de 2009, estabeleceram-se a temática da pesquisa, o problema, os objetivos e, também, organizou-se um planejamento, ou seja, um roteiro caracterizado por diferentes fases para se cumprir tarefas e prazos.

3.4 Plano de coleta de dados

A seguir, apresento o planejamento da coleta de dados e a elaboração do método de análise.

1º. Momento, realizei a leitura de obras que trouxessem como temas, o Desenvolvimento Social, a Educação Básica, a Educação Física Escolar.

2º. momento, após o seminário que ocorreu no mês de outubro de 2009, me foram levantadas questões, e idéias de como poderia conduzir a metodologia e análise dos dados coletados.

3º. momento, procurei fazer a reflexão sobre as necessidades do trabalho e os apontamentos dados no seminário. Assim defini aprofundar meu olhar sobre as teorias críticas da Educação Física Escolar, tendo como alvo o Desenvolvimento Social que estas podem trazer para a formação básica dos estudantes.

4º. momento, como já havia conversado com meu orientador, decidi tratar em específico das teorias crítico-superadora e crítico-emancipatória, já que estas por consenso no campo da Educação Física são tidas como teorias críticas ao sistema liberal/tradicional do ensino da Educação Física Escolar.

5º. Momento, como há uma grande diversidade de trabalhos, livros, artigos e outras obras que tratam em específico estas duas teorias críticas, procurei me debruçar sobre dois trabalhos que as trouxessem, mas que levaram em conta outros fatores, como a cultura abordada no livro do professor Daolio, e a razão que fundamenta estas teorias críticas, abordada na monografia da professora Maristela Souza. Foram escolhidas estas obras, pois ambas tratam destas duas teorias críticas, com enfoques diferentes, mas pertinentes a responderem a questão de como a Educação Física Escolar contribui para o Desenvolvimento Social.

6º. Momento, dentro destas obras que por si só já são tidas como análises das obras originais, procurei trazer a relação que os autores expunham levando em consideração o Desenvolvimento Social, que pode vir a aparecer de formas explícitas ou implícitas, mas que como não eram o objeto de estudo destes, podem ter passado despercebidamente, assim trarei trechos dos textos que possam responder a minha questão.

7°. Momento, além de comparar o que cada teoria propõe ou deixa de propor, farei um esforço para ser propositivo levando em consideração o que cada uma das teorias críticas aqui pesquisadas, pôde contribuir para o Desenvolvimento Social, levando em conta o referencial teórico exposto anteriormente na elaboração deste trabalho.

4. ANÁLISE DOS DADOS

A proposição de elaboração da forma analítica dos dados coletados se deu no decorrer deste trabalho, houve muitas possibilidades de formas e modos de análise dos dados, mas no caso da elaboração deste trabalho nenhuma forma “rígida” de metodologia e análise de dados foi capaz de atender as necessidades da pesquisa.

Assim procurei adaptar o Quadro Descritivo-Analítico para Trabalho Acadêmico de Pesquisa Empírica, do Núcleo de Educação em Ciências do programa de Pós-Graduação em Educação/ Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria.

Adaptei-o com a finalidade de atender as necessidades de analisar os elementos-chaves para a pesquisa, sendo q esta é uma pesquisa bibliográfico-qualitativa.

Desta forma procurei partir de estudos que já tratavam destas duas teorias críticas da Educação Física Escolar, minha intenção neste trabalho não é esgotar as discussões sobre o tema e tão pouco chegar às mesmas conclusões já expostas em outras obras, mas é sim a de mostrar outro “ponto de vista”, que é o do Desenvolvimento Social.

Quadro de análise nº 1. Monografia de especialização professora Maristela Souza: **Educação Física: Construindo Ideologia ou Contra-Hegemonia.** (1998).

TEORIA	CRÍTICO-SUPERADORA	CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA
LIVRO/ ANO DE PUBLICAÇÃO	Metodologia do Ensino de Educação Física / 1992	Transformação Didático-Social do Esporte/ 1994
EDUCAÇÃO	“todo o educador deve ter claro o seu projeto político-pedagógico, afim de orientar o seu	“cabe a Educação desenvolver a razão crítica através do esclarecimento, acompanha a didática

	ato educativo desde a relação que estabelece com seus alunos, seleção dos conteúdos, metodologia e valores que desenvolve no educandos. [...] ‘ a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social’ que se apresenta complexa e contraditória. (p.46).	comunicativa. O aluno, através do esclarecimento, deve ser capaz de conhecer, reconhecer e problematizar situações”. (p.53).
EDUCAÇÃO FÍSICA	“A Educação Física como matéria curricular, no trato com a <i>cultura corporal</i> (os jogos a ginástica, as lutas, as acrobacias, a mímica, o esporte e outros) possibilitam que o conhecimento historicamente construído por meio desta, contribuem à sistematização do saber escolar numa perspectiva de totalidade”. (p.49).	“Referente ao conceito de Educação Física, Esporte e movimento, o autor (Kunz) faz uma reflexão, de maneira a relacionar com contexto capitalista atual”. Analisando o fenômeno esportivo, coloca que o seu ‘sentido’, não tem sido diferente do professo de racionalização das sociedades atuais. Orientado pela racionalidade instrumental, o esporte de rendimento reproduz/produz os valores da sociedade capitalista, na qual o ‘rendimento configura-se no princípio máximo de todas as ações’”. (p. 56).
CULTURA	“A reflexão sobre a cultura corporal busca problematizar as formas de representações que o homem tem produzido historicamente no mundo e exteriorizado pela expressão corporal. Essa produção humana tornou-se um patrimônio cultural e simultaneamente a ela, outras atividades,	“As regras básicas de ‘sobrepular’ (no sentido de vencer o outro) e ‘comparações objetivas’ (no sentido de iguais chances), que constituem o sistema esportivo, apresentam-se de forma hegemônica e responsáveis pela <i>cultura de movimento</i> ‘esporte’ desenvolver-se cada vez mais normatizada e

	instrumentos e formas de trabalho foram sendo criadas”. (p.50).	padronizada, servindo de modelo a todas as outras <i>culturas de movimento</i> ”. (p. 56).
RAZÃO QUE FUNDAMENTA A TEORIA	“Filia –se a postura Teórica marxista (Marxismo Leninismo, Gramsciano, Frankfurtiano)” (p.46) ** [...] Isso exige organização curricular que desenvolva a lógica <i>dialética</i> [...] (p.46).	“fundamenta-se no paradigma fenomenológico do movimento humano e nos pressupostos teóricos da Teoria Crítica da sociedade, que busca como objetivo principal a busca da razão enquanto esclarecimento e emancipação”. (p. 53).
INDIVÍDUO	“Essas fontes conferem à proposta o objetivo da emancipação humana [...] de forma que o aluno exerça explicação da realidade social a nível de pensamento/reflexão desta.” (p.46). “Cabe formar então, o ser crítico da realidade em que vive capaz de intervir na busca de seus interesses de classe”. (p. 48).	“a Educação, como se apresenta na sociedade atual, preocupa-se em capacitar o sujeito para o agir funcional, levando-o a limitar todo o seu agir cultural” (p.53) **. “a auto reflexão e o esclarecimento fazem parte da conquista da emancipação do indivíduo [...]” (p. 54).
SOCIEDADE	“a construção de novas de novas relações sociais superadoras das relações sociais do capitalismo”. (p.46) ** “A sociedade capitalista hegemônica de acordo com a proposta, constrói um projeto de homem disciplinado, obediente e submisso à hierarquia social”. (p. 48).	“o autor (Kunz) faz crítica à sociedade moderna defendendo-a rumo à emancipação. Através do avanço tecnológico e o desenvolvimento da Indústria Cultural, a ciência trouxe benefícios, porém esqueceu de distinguir o que é homem/mulher, o que é máquina, sendo os valores excluídos em nome do progresso”. (p.55).

DESENVOLVIMENTO SOCIAL	<p>“o que significa também a construção de uma sociedade socialista”. (p.46).</p> <p>“agir de forma consciente, dentro e fora do momento de aula/âmbito escolar, engajando-se na transformação estrutural da sociedade” (p.48).</p> <p>“A classe trabalhadora manifesta por meio da luta o desejo pela hegemonia da sociedade, construindo e hegemonia popular ou contra-hegemonia. ‘Essa luta se expressa através de uma ação prática, no sentido de transformar a sociedade de forma que os trabalhadores possam usufruir do resultado de seu trabalho.’” (p.49 Ibid, p. 24).</p>	<p>“esta proposta apresenta-se enquanto superadora do paradigma científico natural/positivista determinante em nossos dias. O mesmo apresenta um paradigma filosófico que tem como meta um projeto emancipatório da sociedade, na qual o ser humano encontra-se em processo constante de ruptura e resistência à adaptação. Por meio da razão, o sujeito é capaz de tornar-se livre da ignorância e da inconsciência; com isso através da restencia, poderá transformar a sociedade que se determina enquanto escravizada/escravizadora, em sociedade emancipatória. (p. 59).</p>
------------------------	---	---

Quadro de análise nº 2. Livro do professor Jocimar Daólio: **Educação Física e o Conceito de Cultura.** (2004).

TEORIA	CRÍTICO-SUPERADORA	CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA
LIVRO/ ANO DE PUBLICAÇÃO	Metodologia do Ensino de Educação Física / 1992	Transformação Didático-Social do Esporte/ 1994
EDUCAÇÃO	<p>“A expressão corporal é tomada como linguagem, conhecimento universal, um patrimônio cultural humano que deve ser transmitido aos alunos e por eles assimilado a fim de que possam compreender a realidade dentro de uma visão de totalidade, como algo dinâmico e</p>	<p>“A crítica que o autor faz ao sistema educacional tradicional é que a ênfase recai sobre a primeira forma de identidade, ou seja, o aluno deve ser preparado individualmente para atuar de acordo com as exigências sociais”. (p. 38)</p>

	carente de transformações.” (p. 29).	
EDUCAÇÃO FÍSICA	<p>“[...] compreende a Educação física como [...] matéria escolar que trata, pedagogicamente, temas da cultura corporal, ou seja, os jogos, a ginástica, as lutas, as acrobacias, a mímica, o esporte e outros [...]” [Coletivo de Autores, 1992, p.18]. (p. 29)</p> <p>“A expectativa da Educação Física escolar, que tem como objetivo a reflexão sobre a cultura corporal, contribui para a afirmação dos interesses das camadas populares, na medida em que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores” [...] [idem, p.40] (p.30).</p>	<p>“O autor (Kunz) também faz contudente crítica à Educação Física tradicional, alinhando-se a outros autores que a partir da segunda metade da década de 1980 começaram a denunciar a abordagem biológica e o ensino tecnicista característicos da área. Eleonor Kunz afirma, no início as década de 1990, que a visão tradicional de Educação Física vinha servindo para reproduzir as contradições e injustiças sociais no país. Em contraposição, propõe uma abordagem que considera a Educação Física parte de um sistema maior, socioeducacional, socioeconômico e político. Para isso, critica a exclusividade da abordagem das ciências naturais e propõe a consideração das ciências humanas e sociais para melhor compreensão e atuação da área” (p. 35,36).</p>
CULTURA	<p>“O inegável mérito da abordagem crítico-superadora foi o estabelecimento da cultura corporal como objeto de estudo da Educação Física. Assim varias manifestações corporais humanas, em vez de serem tomadas</p>	<p>“Considerando o diálogo homem/mundo a partir da concepção dialógica, o autor (Kunz) concebe a Educação Física como práxis social, com estreita relação no plano sociocultural e político, uma vez que deve partir do mundo de movimento</p>

	<p>como conteúdos tradicionais estanques da área – ou como vimos na abordagem desenvolvimentista, como estímulos expressões ou auxílio para o desenvolvimento motor – devem ser vistas como construções históricas da humanidade. Dessa forma, o esporte trabalhado pela Educação Física é fruto de um longo processo sócio-histórico e cultural, que culminou nesse fenômeno que conhecemos hoje, assim como a dança, o jogo, a ginástica e a luta.” (p. 30,31)</p>	<p>vivido pelo aluno, composto por movimentos provindos das culturas tradicionais ou populares. É dessa forma que o autor chega ao conceito de ‘cultura do movimento’ definida como: [...] ‘todas estas atividades do movimento humano, tanto no esporte, como em atividades extra-esporte, e que pertencem ao mundo do ‘se - movimentar’ humano, o que o homem por este meio produz ou cria, de acordo com a sua conduta, seu comportamento, e mesmo, as resistências que se oferecem a estas condutas e ações [...] [Kunz 1994], p. 62] (p.38).</p>
<p>RAZÃO QUE FUNDAMENTA A TEORIA</p>	<p>“Com a inspiração no materialismo histórico-dialético de Karl Marx” (p.29) “Ao aprofundar a discussão econômica macroestrutural da sociedade, foi enfatizada a dimensão consciente e material do ser humano, não sendo discutida a questão simbólica.” (p. 32) “Ressalto não se trata de criticar Marx por algo que ele não poderia realizar no século XIX [...] Não se trata também de negar importantes contribuições de Marx na explicação dos mecanismos de produção capitalista e suas perversas</p>	<p>“O autor (Kunz) faz uso da teoria antropológica proposta por Tamboer, baseado em Gordjin e Buytendijk, teoria esta que desenvolve uma concepção dialógica de movimento humano. Segundo ela, o movimento deve ser interpretado como um diálogo entre o ser humano e o mundo, uma vez que é pelo seu “se - movimentar” que ele percebe, sente interage com outros, atua na sociedade” (p.37).</p>

	<p>conseqüências sobre a humanidade, fatos que infelizmente, são comprovados cada vez mais no mundo contemporâneo.” (p. 32, 33)</p>	
INDIVÍDUO	<p>“[...] a abordagem crítico - superadora coloca-se em clara oposição à perspectiva tradicional de Educação Física que tem como objetivo de estudo o desenvolvimento as aptidão física do ser humano, pois segundo os autores, esta visão contribui e tem contribuído para a manutenção da estrutura da sociedade capitalista, defendendo os interesses da classe dominante no poder.” (p. 30).</p> <p>“[...] na medida em que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa distribuição em confronto com a apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos – a emancipação -, negando a dominação e subordinação do homem pelo homem [idem, p.40]” (p. 30).</p>	<p>“Ao contrario da análises biomecânicas, fisiológicas, aquelas que visam ao rendimento físico, ou ainda, as de cunho comportamentalista, a concepção dialógica de movimento pressupõe o envolvimento do homem como sujeito da ação sempre na sua intencionalidade, constituindo o sentido/significado do sei ‘se – movimentar’. Por isso, nessa concepção há relação estreita entre a intencionalidade do ser humano e o sentido/significado de sua conduta. Segundo o autor (Kunz), somente pela intencionalidade é possível superar o mundo conhecido e penetrar num mundo desconhecido”. (p.37)</p>

SOCIEDADE	<p>“Partindo da constatação de que o Brasil se constitui numa sociedade dividida em classes sociais, que o movimento social é caracterizado pela luta entre as classes e de que os interesses de cada uma são deferentes e antagônicos, a metodologia proposta pelos autores claramente se coloca a favor dos interesses das camadas populares da população brasileira.” (p. 29)</p>	<p>“Na relação homem/mundo é construído o conjunto de significados que dão sentido às ações humanas, conjunto este que não se encontra nem no homem, nem no mundo, mas na inter-relação entre os dois”. (p. 38)</p> <p>“De acordo com Kunz, deve haver equilíbrio entre a identidade pessoal e a identidade social”. (p.39)</p>
DESENVOLVIMENTO SOCIAL	<p>“Segundo os autores, a reflexão pedagógica deve levar a um projeto político-pedagógico que seja <i>diagnóstico</i>, porque implica a leitura da realidade; <i>judicativo</i>, porque explicita valores a partir de uma ética voltada para os interesses da uma classe social; e <i>teleológico</i>, aponta para uma direção clara de transformação da realidade.” (p.29).</p>	<p>“Quando se fala em equilíbrio entre as identidades individual e social, preconiza-se o processo de busca de uma atuação ao mesmo tempo significa em termos pessoais e consequentemente em termos sociais” (p. 38).</p> <p>“O ser humano que vive, percebe e sente, é o mesmo que também atua no mundo, interagindo com o meio e com os outros, podendo transformar seus sentidos e significados a transformar a sociedade”. (p. 40).</p>

Após este quadro de análise apresento a seguir, uma concepção de Desenvolvimento Social construída a partir dos conhecimentos abordados pelas teorias críticas da Educação Física escolar, levando em conta o termo analisado, não fazendo distinção prévia entre uma teoria e outra, ou entre a obra na qual ela foi exposta anteriormente. Sei que ambas usam caminhos diferentes para chegarem

aos seus destinos. Destinos estes que também são diferentes. Mas tem em comum a ruptura com o sistema de desigualdades elitistas vigentes.

Mas minha proposta é a de elaborar uma concepção de Desenvolvimento Social, do ponto de vista da Educação Física escolar. Não deixarei de lado dos fatores macro-estruturais³ que fundamentaram estas teorias, mas quero possibilitar que esta fonte de conhecimento e informação sobre este tema possibilite no futuro que outros professores em seus estudos, possam utilizar a concepção de Desenvolvimento Social voltada com seu olhar crítico para a Educação Física escolar.

Desenvolvimento Social⁴ é o agir racional e consciente do indivíduo em sociedade, dentro e fora do meio escolar, interagindo com os outros e com o meio através de uma ação prática de transformação social.

Sendo elaborado na Educação Física pedagogicamente através da leitura da realidade, fundamentando a resistência e transformando a sociedade superando o paradigma hegemônico de sociedade dominante/dominada, apontado para uma transformação da realidade, dos sentidos e dos seus significados, onde todos possam contribuir e usufruir nas e das conquistas históricas construídas pela humanidade.

O professor de Educação Física deve ter claro seu projeto político pedagógico, orientando e esclarecendo seus alunos sobre as contradições do mundo, possibilitando a ele a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar situações, agindo coletivamente para atuar de acordo com estas situações, compreendendo a realidade a partir da sua totalidade.

Sendo a Educação Física transformada, não sendo esta mais vinculada aos modelos tradicionais⁵, rompendo velhos paradigmas, e entendendo a Educação Física escolar como o trado da cultura corporal/movimento⁶.

Este fica sendo o “novo” sentido de Desenvolvimento Social, elaborado através da análise das teorias críticas da Educação Física Escolar.

³ o período histórico nos quais elas foram construídas, economia, sociologia, política, etc.

⁴ Utilizado agora em negrito, sendo este termo a tradução/interpretação dos conhecimentos analisados anteriormente.

⁵ medicalocentrício, biologicista, desenvolvitista, e psicomotor.

⁶ Pela diferenciação notória entre estas duas vertentes críticas, no momento não tenho condições de uni-las em um mesmo sentido de entendimento de cultura.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluindo este trabalho faço menção aos professores Fernando Gonzáles e Paulo Fensterseifer, estes apontam que a “Educação Física escolar se encontra ‘entre o não mais e o ainda não’, ou seja, entre uma prática docente na qual não se acredita mais, e outra que ainda se tem dificuldades de pensar e desenvolver” (p.12 2009). Este pensamento exposto pelos autores aponta-nos claramente que os modelos tradicionais de Educação Física praticados na escola, “não mais” atendem as demandas e as necessidades de se pensar apenas no indivíduo físico/biológico (“não mais”), mas este de ser pensado coletiva e socialmente atuante (“ainda não”). Nesta perspectiva os autores apontam que as práticas elaboradas com a intenção de superar o modelo tradicional “ainda não” alcançaram seus objetivos, e não conseguiram superar as desigualdades tidas como contraditórias.

Diante do contexto exposto ao longo do trabalho, e sendo propositivo na tentativa de apontar uma nova perspectiva a ser pensada a fim de que o “ainda não” possa chegar ao seu objetivo, que o Desenvolvimento Social construído através da análise das teorias críticas, possa vir a ser o elemento a ser pensado pelos professores que atuam nas perspectivas críticas⁷.

Conhecimento aqui produzido afim de que possa ser mais uma forma do trato pedagógico que cada docente deve ter, assim como o Coletivo de Autores, logo no início de sua obra diz que o conhecimento produzido serve como referência para a prática pedagógica, que a obra não é como uma “receita do bolo” que ao se seguir dará tudo certo, meu trabalho é mais um subsídio teórico, um olhar diferenciado construído através dos conhecimentos expostos pelas teorias críticas, mas que ainda não haviam sido desenvolvidos, pelo menos não com o conhecimento construído através delas⁸.

Devendo ser este conhecimento ser trabalhado na formação de professores para a Educação Física escolar, dando-lhes as capacidades de que na sua atuação profissional possam elevar o trato pedagógico do contexto referido ao longo do texto.

⁷ Quando falo “nas perspectivas críticas”, é porque acredito que a concepção de Desenvolvimento Social além de ser construído baseado nelas, por elas pode vir a ser incorporado e realizado na forma de projeto pedagógico.

⁸ Antes os conhecimentos sobre o Desenvolvimento Social, eram elaborados por, políticos, economistas, sociólogos, antropólogos, palpitesiros, etc. Fundamentado em fatores macro-estruturantes de nossa sociedade. Não que estes fatores tenham sido esquecidos nas análises feitas neste trabalho, mas procurei passar um olhar de um professor de Educação Física Escolar, embasado nas teorias críticas da Educação Física Escolar.

REFERÊNCIAS

BLUME, Fátima. **Desenvolvimento Pessoal e Humano na perspectiva do estágio de estudantes do ensino Médio**. 2004. Trabalho de Conclusão e Especialização em Gestão e Desenvolvimento Humano Universidade Luterana do Brasil Pró Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Canoas.

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. **Psicologia e desenvolvimento humano**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CORDEIRO, Luciana Peixoto. **O Desenvolvimento do Ser Humano na sua Inteiraza: uma proposta educativa possível**. (2005). Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação. Porto Alegre.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. (coleção magistério 2º grau. Série formação de professores). São Paulo: Cortez 1992.

CUNHA, Luis Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro, F. Alves 1979.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física e o conceito de cultura** / Jocimar Daolio – Campinas, SP: Autores Associados, 2004. – (Coleção polêmicas do nosso tempo)

DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade** /Suely Ferreira Deslandes, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). 25º Ed. Revisada e atualizada. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

FERREIRA, Berta Weil. **Adolescência. Teoria e pesquisa**. 2º ed. Porto Alegre, Sulina 1984.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora S.A. Rio de Janeiro, 1989.

JAGUARIBE, Helio. **Introdução ao desenvolvimento social: breve estudo comparativo e crítico das perspectivas liberal e marxista e dos problemas da sociedade não repressiva**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. (Estudos brasileiros; v. 28).

KOLYNIAC FILHO, Carol; **Educação Física: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 1996.

LE BOULCH, Jean. **Educação Psicomotora: Psicocinética na idade escolar**. 1984. Editora Artes Médicas Sul LTDA.

MATOS, Margarida Gaspar de. **Corpo, Movimento e socialização**. Rio de Janeiro: Sprint LTDA 1993.

RBCE, **Cadernos de Formação**. v.1, nº1 (2009) – Campinas: Autores Associados, 2009.

SOUZA, Maristela da Silva. Educação Física: **Construindo Ideologia ou Contra-Hegemonia**. (1998). Monografia apresentada ao curso de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano, da Universidade Federal de Santa Maria (RS), como requisito parcial para obtenção do grau de especialista em Educação Física.

THOMAS, Jarry R. **Métodos de pesquisas em atividade física** / Jerry R. Thomas, Jack K. Nelson, Stephen Silverman; tradução Denise de Sales, Márcia dos Santos Dornelles. – 5. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TRINDADE, Zeide Araújo e CAMINO, Cleonice (organizadoras). **Cognição Social e Juízo Moral**. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia – ANEPP, 1996.

WITTIZORECK, Elisandro Schultz; **Mudanças Sociais e o Trabalho Docente do Professor de Educação Física na escola**. Recife: XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte. 2007