

GINÁSTICA: **EM BUSCA DE SUA IDENTIFICAÇÃO  
NO ÂMBITO ESCOLAR**

por

**Albertina Bonetti**

**Dissertação Apresentada ao  
Curso de Pós-Graduação em Educação Física  
Universidade Federal de Santa Catarina  
Como Requisito Parcial à Obtenção do Título de Mestre**

**Fevereiro/1999**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE DESPORTOS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A dissertação: **GINÁSTICA: em busca de sua  
identificação no âmbito escolar**

elaborada por: **Albertina Bonetti**

e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pelo Curso de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção do título de

**MESTRE EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

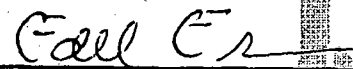
Área de Concentração  
**Teoria e Prática Pedagógica**

Data: 25 de Fevereiro de 1999.

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Markus Vinicius Nahas  
Coordenador do Mestrado em Educação Física

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Elenor Kunz (Orientador)

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Eustáquia Salvadora de Sousa

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Edel Em

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Ubirajara Oro (Suplente)

## **AGRADECIMENTOS:**

*Aos alunos, que a cada dia nos estimulam na busca permanente de novos desafios do conhecimento.*

*Aos professores do Instituto Estadual de Educação/IEE, do Centro de Desportos/CDS/UFSC, principalmente, os do Núcleo Pedagógico em Educação Física/NEPEF que, de forma direta ou indireta, se envolveram comigo na construção deste trabalho.*

*Aos Professores e colegas do Curso de Mestrado, que me ajudaram a refletir sobre as inquietações a respeito da área de conhecimento da Educação Física.*

*À Ana Márcia, co-orientadora, por assinalar os primeiros passos desta caminhada e ter auxiliado durante todo processo de elaboração desta pesquisa.*

*À amiga Simone, pelas contribuições carinhosas e criteriosas no que diz respeito a complexa relação forma e conteúdo.*

*Ao Prof. Elenor Kunz, amigo e orientador, pelo apoio teórico na realização deste trabalho.*

*À minha família e aos meus amigos, por respeitarem os momentos de solidão e isolamento, inerentes ao processo de construção científica.*

## RESUMO

O objetivo do presente estudo é analisar se os conteúdos dos Programas de Ginástica I e II, dos Cursos de Formação em Educação Física, do Estado de Santa Catarina, apresentam conhecimentos atualizados de uma pedagogia transformadora, de concepção educacional crítica. Trata-se de uma pesquisa documental, de metodologia qualitativa. A análise dos programas foi realizada de forma descritiva interpretativa, através da técnica de análise de conteúdo. Os resultados do estudo demonstraram que, em sua maioria, os conteúdos dos programas das disciplinas de ginástica parecem restringir-se a visão biologista do ser humano, uma vez que, os mesmos, ao serem trabalhados, seguem os princípios pedagógicos de uma corrente tecnicista caracterizada pela ênfase no movimento sistemático e mecanizado. No que se refere à bibliografia referenciada nos programas de Ginástica, verificou-se, também, a discussão em torno da concepção biológica e segmentada do ser humano. A visão restrita identificada nos dados analisados, pode ser sustentada na tese da desatualização dos programas das disciplinas, já que estes são documentos formais e praticamente obrigatórios nas Universidades. Nesse caso, é possível considerar que os Programas de Ginástica I e II, dos Cursos de Formação do Estado de Santa Catarina, não apresentam uma orientação pedagógica voltada ao ensino formal, e, ainda menos, com uma pedagogia transformadora, de concepção educacional crítica.

## **ABSTRACT**

The objective of this study is to analyse whether the contents of Gymnastics I and II Programmes of the graduation course in Physical Education in the State of Santa Catarina present updated knowledge about a transformer education with a critical view. The study was based on a documental research with a qualitative methodology. The analysis of the Programmes was accomplished in a descriptive interpretative way by using analysis of contents techniques. The results of the study demonstrated that in a general way, the Programmes of Gymnastics subjects seem to be limited to a biological view about the human being, for the contents follow the educational principles of a technician approach, characterized by the emphasis given to the systematic and automated move. Concerning to the referenced bibliography about Gymnastics Programmes it was also verified the discussion around the biological and segmented view about the human being. Such restricted view identified in the analysed data may be sustained by the thesis that the Programmes of the subjects are not updated, so that formal documents are practically obligatory in the universities. In this case, it is impossible to consider that the Gymnastics I and II Programmes for Physical Education in Santa Catarina do not present a coherent educational direction toward a formal teaching and even less to a transformer education with a critical educational view.

# INDICE

	Página
LISTA DE ANEXOS .....	vii
Capítulo	
I. INTRODUÇÃO.....	1
II. A FORMAÇÃO PROFISSIONAL E AS PEDAGOGIAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	10
A Formação Profissional do Educador	
As Pedagogias Transformadoras de Concepção Educacional Crítica	
A Formação Profissional na Educação Física	
III. ANÁLISE DOS PROGRAMAS DE GINÁSTICA.....	33
Pressupostos Filosóficos	
Perspectivas Teórico- Metodológicas	
Adequação e Coerência Interna	
IV. PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA A GINÁSTICA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL: CONCLUSÕES .....	62
Indicações Teórico- Metodológicas: Uma Nova Perspectiva Pedagógica	
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	76
ANEXOS.....	79

## LISTA DE ANEXOS

### Anexos

1. Programas de Ginástica I.....80
2. Programas de Ginástica II.....91



**I**

## **INTRODUÇÃO**

A experiência adquirida a partir da formação acadêmica em Educação Física e da atuação como professora em escola pública (dezenove anos), academia (dezoito anos) e universidade (cinco anos) suscita inquietações à respeito do objeto e do objetivo desta atividade profissional, enquanto ação que não se efetive como um fim em si mesma.

À época da minha formação universitária, na década de 70, os pressupostos da Educação Física direcionavam-se para o desenvolvimento da aptidão física, isto é, do aperfeiçoamento do desempenho físico. Os exercícios eram executados de forma repetitiva, mecânica, sem nenhuma reflexão acerca do seu significado. A concepção de Educação Física centrava-se no corpo biológico, direcionando os programas para a unificação dos grupos de alunos. Sendo assim, as atividades poderiam ser as mesmas para todos, em qualquer lugar ou em qualquer época. Todos os alunos deveriam executar os exercícios ao mesmo tempo e, relativamente, com a mesma intensidade, comportando-se 'corporalmente' da mesma maneira, a despeito das diferenças existentes.

Nesta visão, caso o professor percebesse que os corpos diferiam entre si, a justificativa seria em função da natureza do corpo, isto é, devido à existência de corpos "naturalmente" mais fortes e mais capazes, distinguindo-se dos "naturalmente" mais fracos e menos capazes.



Tal interpretação prevaleceu nos conteúdos das disciplinas de Educação Física durante e após a minha formação acadêmica, refletindo-se no modo como eram organizadas as aulas e nas relações entre educandos e educadores. Em todo esse período e em qualquer nível de desenvolvimento de atividades ligadas à área, não se observou preocupação com uma abordagem mais ampla da Educação Física que proporcionasse o desenvolvimento cognitivo, criativo e reflexivo dos alunos. Os mesmos conteúdos, procedimentos de ensino e objetivos eram vivenciados por alunos com experiências culturais/sociais e, conseqüentemente, com conhecimentos distintos.

Tendo como base o referencial mecanicista da Educação Física, depois de concluída a formação universitária, iniciei a atuação em uma instituição privada – uma academia de ginástica – e, paralelamente, em uma escola pública.

Na academia, constatava-se que as pessoas buscavam a melhora de seu condicionamento físico e de sua estética corporal. O estabelecimento transformava-se em um templo de culto ao corpo, praticado através da ginástica aeróbica, do alongamento, da ginástica localizada ou, atualmente, do uso do *step*. As pessoas procuravam atingir um padrão corporal, qual seja, altas e magras e com corpos perfeitos, apresentar as medidas propostas pela “indústria estética”. Orientadas por esse padrão, limitavam-se a executar os movimentos por meio da realização de trabalho muscular e cardiopulmonar.

Já, na instituição escolar, os conteúdos das disciplinas de Educação Física eram ministrados com o objetivo de melhorar as condições físicas e orgânicas dos alunos. A ginástica tinha um caráter formador, servindo de base para todas as outras modalidades desportivas. Utilizada, principalmente, nos espaços reservados

à formação corporal no início das aulas de Educação Física de metodologia tradicional, buscava-se o desenvolvimento dos grupos musculares mais solicitados pelo esporte que estivesse sendo ensinado. Nesse sentido, a ginástica caracterizava-se como uma tarefa cansativa, exaustiva e desagradável, à medida que a técnica de imitação dos gestos do professor impedia aos alunos conhecer e respeitar os limites do seu corpo, seu ritmo e o desenvolvimento da sensibilidade necessária para a identificação dos seus próprios movimentos. Essa ginástica não necessitava de um fazer consciente, questionador, problematizador: era um fazer prático destituído de uma reflexão teórica.

Diante desta realidade existente nas instituições em que trabalhei e frente às contradições encontradas, senti a necessidade de aprofundar um referencial teórico na direção de uma Educação Física comprometida com objetivos educacionais críticos e transformadores desta visão da indústria estética. Especificamente, passei a analisar e refletir sobre os conteúdos dos programas de Ginástica, bem como sobre os fundamentos teórico-empíricos utilizados em instituições como academias ou clubes, escolas e nos cursos de formação profissional. A partir daí, busquei aprofundá-los através de estudos e pesquisas na área da Educação Física escolar, até o ingresso como professora substituta no Curso de Licenciatura na UFSC, ministrando a disciplina de Ginástica.

Esta última experiência oportunizou o conhecimento ainda maior dos conteúdos trabalhados na disciplina de ginástica, bem como a aproximação com os futuros profissionais que atuariam ou não nas escolas, tomou-se e torna-se um desafio que exige a cada momento um maior compromisso diante da realidade social e educacional que se apresenta.

Ao defrontar com os conteúdos dos programas, verifiquei a falta de uma prática reflexiva sobre a Ginástica. No conjunto teórico-prático que sustentava a disciplina não percebia objetivos que vislumbrasse formar profissionais com competências: técnicas, emancipatórias, reflexivas, criativas e, por que não, ousadas em suas expressões corporal e cultural. Havia uma carência de conhecimentos desta disciplina, nas compreensões pedagógica, filosófica e sociológica, destacando-se as concepções de corpo e movimento tecnilizadas. Diante de tais constatações, passou-se a pensar na necessidade de uma nova ou outra proposta para a compreensão da ginástica nas escolas e instituições de formação profissional. Tal proposta direcionava-se para um caminho que ultrapassasse a visão/compreensão utilitária, prático e tecnicista da ginástica, e que contribuísse, também, com a análise das concepções de mundo, de homem e de corpo presentes para além das práticas cotidianas só dela.

Assim, com o objetivo de aprimorar o referencial teórico-prático da Educação Física e da disciplina de Ginástica, iniciei uma participação no Núcleo de Estudos Pedagógicos em Educação Física/NEPEF, constituído por um grupo de professores e pesquisadores do Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC, preocupados em construir uma concepção pedagógica crítico-transformadora da Educação Física. Esta perspectiva concebe e propõe o estabelecimento da Educação Física enquanto uma disciplina escolar, revendo seus pressupostos educacionais e valores éticos, sua atuação metodológica e seus objetivos sociais, aumentando a exigência de conhecimento geral por parte dos profissionais da área.

Um dos meios para alcançar este objetivo, especialmente em relação à Ginástica – um dos conteúdos da Educação Física mais carentes de análises críticas e que está fortemente presente tanto no ensino formal (escola), quanto no informal

(academias e clubes) – foi iniciar no aprofundamento dos estudos teórico-empíricos da mesma. Nesse sentido, ao ingressar no mestrado em Educação Física, procurei complementar a formação acadêmica e os estudos iniciados, através do desenvolvimento desta pesquisa.

A partir das questões acerca do espaço da ginástica no âmbito da Educação Física e dos questionamentos sobre a sua finalidade, propõe-se, então, a realização de um *Estudo dos Programas das Disciplinas de Ginástica inseridos nos Currículos dos Cursos Superiores de Formação Profissional de Educação Física*.

Este estudo fundamenta-se no seguinte problema de pesquisa:

*Os programas das disciplinas de ginástica dos currículos dos cursos superiores de formação profissional na área de educação física são pertinentes a uma pedagogia transformadora, de concepção educacional crítica?*

A pedagogia transformadora, de concepção educacional crítica, apresenta como principal característica a atitude de reflexão da realidade, buscando modificar a percepção do aluno diante das suas próprias experiências e do conhecimento do mundo que o cerca, desenvolvendo determinadas qualidades (cognitivas, criativas, comunicativas, expressivas, dentre outras) muito diferentes do que tradicionalmente se propunha na relação ensino-aprendizagem, como a memorização e a cópia dos conteúdos.

O objetivo geral do presente trabalho é *analisar nos objetivos, conteúdos programáticos e bibliografia dos programas das disciplinas de ginástica dos currículos dos cursos superiores de formação profissional na área de Educação Física, as evidências de conhecimentos relacionados a uma pedagogia transformadora de concepção educacional crítica*.

Especificamente, pretende-se:

- Identificar as tendências teórico-metodológicas sustentadas nos programas de ensino;
- Analisar criticamente a contribuição desses conteúdos para o processo de formação profissional de Educação Física, com vistas a atuação na Educação Física Escolar;
- Contribuir com indicações teórico-metodológicas para o ensino das disciplinas de Ginástica dos cursos de formação profissional em Educação Física.

Vale ressaltar, que a opção por estudar a ginástica no âmbito escolar não significa eliminar sua importância para o ensino não formal, que também está desprovido de uma perspectiva pedagógica crítica, requerendo outros aprofundamentos não selecionados nesta pesquisa.

O objeto de análise do presente estudo são os programas dos sete cursos<sup>1</sup> de formação em Educação Física do Estado de Santa Catarina. A opção pelos Programas das Disciplinas de Ginástica deu-se pelo fato de os mesmos se constituírem em documentos importantes no processo educacional que se quer competente, devendo servir de orientação aos professores para suas atividades concretas na área do conhecimento. É o programa de ensino que serve de guia para o professor planejar e avaliar o seu trabalho, orientando a organização do conteúdo a ser desenvolvido em sua prática docente. A escolha da disciplina de ginástica, por sua vez, é justificada pelo fato de a mesma constituir-se em uma das disciplinas mais

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC; Universidade do Contestado/Concórdia; Universidade Regional de Blumenau/FURB; Universidade do Planalto Serrano Catarinense/Lages; Universidade do Estado De Santa Catarina/UNESC/Florianópolis; Universidade da Região de Joinville/UNIVILLE; Universidade do Extremo Sul Catarinense/UNESC/Criciúma.

tradicionais, juntamente com os esportes, nos Cursos de Formação, assim como de minha experiência profissional nela e, também, pela sua carência de investigação no âmbito escolar.

Definiu-se, ainda, como conteúdo para análise da referida disciplina, os Programas de Ginástica I e II, dos cursos de Licenciatura de Educação Física, por serem ministrados no início do curso, servindo de base para as disciplinas de especialização da própria ginástica, como as esportivas e rítmicas, além de outras disciplinas. Foram analisados doze programas (dois de cada curso). Ressalta-se, neste aspecto, que o programa da Faculdade de Educação Física de Lages está vinculado ao programa da Faculdade de Blumenau (FURB) constituindo, portanto, um mesmo programa de ensino a ser incluído na análise. Como forma de sistematizar a análise dos programas, utilizou-se uma estrutura esquemática na qual denomina-se os programas como Programa A, Programa B, Programa C, Programa D, Programa E e Programa F. Os itens constituintes dos programas analisados, quais sejam, os objetivos, os conteúdos programáticos e as bibliografias foram agrupados em seqüência (anexos) para uma melhor compreensão dos mesmos.

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa documental. Segundo Gil (1991:51), nesse tipo de pesquisa utilizam-se materiais que, por não terem ainda recebido um tratamento analítico, podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

Com a intenção de melhor apreender as informações contidas nos programas, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo que, de acordo com Triviños (1987), permite o conhecimento das motivações, tendências, atitudes e crenças subjacentes ao objeto analisado. Além disso, também possibilita o desvelamento dos

pressupostos teórico-metodológicos a serem investigados no trabalho, ou seja, segundo

Demo (1989):

*Análise de conteúdo não fica apenas nas fichas, nos relatórios, nas gravações, porque sabe que isto é instrumento, vestimenta, aparência. É preciso ir além disso, é preciso saborear as linhas, porque muitas vezes o que está nas linhas é precisamente o que não se queria dizer. Surpreender as insinuações, que cintilam no lusco-fusco das palavras e superam as limitações da expressão oral e escrita. Escavar os compromissos para além das verbalizações, pois jamais há coincidências entre um e outro (p:246).*

Assim, com base no referencial teórico desenvolvido, a análise de conteúdo compreendeu três etapas fundamentais:

- a pré-análise dos conteúdos dos programas;
- a descrição orientada pelas categorias de análise;
- a interpretação dos conteúdos identificados com a análise das tendências, procedimentos teórico-metodológicos manifestados nos programas de ginástica.

A abordagem que predomina neste estudo é qualitativa. Uma pesquisa qualitativa em educação busca a teorização da prática, a reflexão do caminho escolhido, a compreensão das atitudes do educador. Por isso, este estudo tem o caráter de uma pesquisa teórica que, segundo Demo (1994), “não implica imediata intervenção na realidade, mas nem por isso é menos importante. Seu papel é decisivo para construir condições básicas de intervenção, precisamente o investimento em conhecimento como instrumento principal de intervenção competente” (p.36).

Ressalta-se que uma abordagem qualitativa não significa negar uma abordagem quantitativa. Como este estudo tem nos seus objetivos analisar conteúdos, conhecimentos, isto implica em desvelar, em significar, em re-significar palavras, textos e contextos. Daí a coerência desta abordagem para este tipo de pesquisa.

Mesmo sendo um limite deste estudo, não se deixa de lado o aspecto empírico, uma vez que o objeto de análise são os programas de disciplinas, que, ainda, se traduzem, de conteúdos, eminentemente, práticos. A pesquisa prática destina-se a intervir diretamente na realidade, teorizar práticas, produzir alternativas concretas e comprometer-se com soluções. Ao contrário do que muitos ainda pensam, não se faz boa prática sem teoria, estudo dos métodos e ações empíricas que determinam a necessária volta permanente ao questionamento teórico e vice-versa. Para Demo (1994), a prática não se esgota em ser mera aplicação, exercício ou ensaio ou efeito de demonstração, mas é parte integrante do questionamento sistemático, crítico e criativo. Produzir pesquisas críticas, criativas, intermediadas pela relação teoria e prática, enfim, gerar conhecimento inovador, exige ser intermediada pela habilidade de saber pensar e aprender a aprender.

Neste primeiro capítulo apresentei, sucintamente, a temática de estudo do presente trabalho, o problema de pesquisa e os objetivos que se pretende alcançar, bem como as justificativas para sua realização.

O segundo capítulo traz uma reflexão sobre a formação do profissional em Educação e em Educação Física, ao longo dos anos, e a sua vinculação com a área da Ginástica, no âmbito escolar.

O terceiro capítulo trata da análise dos programas de ginástica dos Cursos de Formação em Educação Física do Estado de Santa Catarina. Para tanto, foram selecionados os elementos mais significativos, identificados nos objetivos, conteúdos programáticos e as bibliografias dos conteúdos.

A partir do estudo e da reflexão dos conteúdos relativos ao tema durante todo o trabalho, o quarto e último capítulo apresenta-se as perspectivas teórico-metodológicas sobre como a ginástica pode ser trabalhada no contexto escolar, numa perspectiva pedagógica transformadora, bem como as conclusões.



## II

### **A FORMAÇÃO PROFISSIONAL E AS PEDAGOGIAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA**

O presente estudo tem por objetivo verificar se os programas de Ginástica dos cursos de Educação Física em Santa Catarina apresentam conteúdos relacionados às atuais discussões em torno das concepções pedagógicas relacionadas à área. Especificamente, neste trabalho, procura-se identificar a presença ou não, nos referidos programas, de pressupostos da *pedagogia transformadora de concepção educacional crítica*. Para tanto, toma-se necessário rever, a partir das principais teorias sobre a Formação Profissional do Educador e, respectivamente, do profissional da Educação Física, a crítica que se faz à formação profissional no País e a forma como uma proposta pedagógica transformadora de concepção educacional crítica se fundamenta

#### **A Formação Profissional do Educador**

O desenvolvimento da ciência e da tecnologia tem gerado constantes reflexões sobre a formação profissional em todas as áreas do conhecimento. A educação, enquanto base fundamental para a formação do ser humano e responsável pela socialização do saber, tornou-se uma das áreas mais questionadas e revistas diante das transformações científicas e tecnológicas. Nesse contexto, as instituições responsáveis pela formação de ensino superior têm sido instigadas a promover reflexões

em torno dessas mudanças, no sentido de questioná-las e relacioná-las com o cumprimento do seu papel.

Uma discussão específica tem sido desenvolvida sobre a função do educador, por ser ele o mediador do processo de apreensão do conhecimento pelos alunos, a partir da orientação das instituições de ensino. As exigências das novas relações de trabalho, a busca pela qualidade de vida, assim como os padrões culturais em geral, têm influenciado a formação dos educadores. Nos dias de hoje, quando as formas de comunicação são predominantemente virtualizadas, os profissionais sentem-se pressionados a acompanhar e adequar-se às mudanças.

Diante disso, os programas de formação dos professores são constantemente avaliados com vistas à melhoria da qualidade da educação ministrada nas instituições. Torna-se necessário, portanto, uma profunda reflexão a respeito da profissão da educação, como área responsável por um saber disciplinar, numa sociedade com diferentes forças em conflito de interesses.

Marques (1992, p.46) enfatiza que a profissão não é apenas uma atividade ocupacional de indivíduos, mas é “um compromisso social solidário inserido na esfera política da sociedade ampla diferenciada e exigente de qualificação técnico-científica específica para campos específicos de atuação”. A profissão reafirma os homens em determinados sistemas de relações materiais, econômicas, sociais, culturais e éticas e num patamar de exigências do saber técnico-científico.

Toda profissão envolve um corpo de conhecimentos exclusivo do qual derivam os princípios, as teorias, as crenças, as técnicas, as práticas e as metodologias com as quais os profissionais trabalham e que fornecem a base para a sua formação. Para esse, as profissões “são formas de os homens viverem juntos seus projetos interdependentes de vida e de trabalho, teias de relações sobre as quais, como num

pano de fundo, os profissionais desenvolvem suas próprias trajetórias pessoais e suas identidades, suas forças de criatividade e originalidade, que afetam as vidas e as práticas de todos com que se relacionam” (Marques, 1992:47).

As relações profissionais ocupam lugar importante na sociedade moderna, pois aliam às forças produtivas em operação os avanços das ciências e tecnologias e as intencionalidades políticas dos grupos sociais definidos. Em cada profissão identificam-se a dimensão da cultura, refletindo valores, saberes, atitudes, comportamentos e habilidades que distinguem os seus membros e possibilita sua relação com os demais profissionais. Além disso, para que tenha sentido, a profissão expressa um potencial cognitivo, métodos e técnicas que provocam a comunicação e a interação entre as profissões.

Das exigências que se apresentam às profissões no mundo atual, compete às instituições formadoras estarem atentas às especificidades de cada profissão, sem ignorar as dimensões da vida humana. A prática do profissional fundamenta-se no ensino e na pesquisa que intermedia a relação e a reflexão da realidade face ao corpo de conhecimentos construído por sua profissão. Isso deve ser assegurado desde a educação infantil até a universidade por um processo de formação, incluindo a aprendizagem científica juntamente com o conhecimento da realidade, num encadeamento dinâmico da ação-reflexão-ação (Marques, 1992).

A articulação entre a formação e a prática profissional se fundamenta numa relação dialética, envolvendo as instituições de formação profissional e as organizações de um modo geral. A formação profissional é um processo contínuo e dinâmico que integra múltiplas visões e interesses dos grupos e organizações diferenciados no contexto social. No âmbito da escola, especificamente, a formação profissional deve adequar-se à realidade dessas organizações.

De acordo com Marques (1992), o enfrentamento permanente com as situações vividas e os desafios do contexto da atuação profissional, assumindo o contato sistemático entre grupos sociais e instituições, devem incorporar-se, de forma orgânica, ao processo formativo tanto quanto a reflexão crítica. Todo professor necessita especializar-se como profissional da educação, capaz de conduzir o processo educativo: do pensar ao agir, o fazer e o avaliar no ato pedagógico.

Pedagogia é a ciência do coletivo dos educadores empenhados em produzir o entendimento comum acerca das práticas educativas a que se dedicam e de refletirem criticamente sobre elas, de maneira original e radical (Marques, 1992). Isso quer dizer que os cursos relacionados à área da educação não podem restringir-se ao simples repasse de conteúdos prontos e acabados, mas estimular a reflexão e a discussão sobre os mesmos, transformando-os em ações que possam contribuir para a superação das deficiências da maioria a população. Através de uma ação pedagógica mais coerente com a realidade, o profissional torna-se um verdadeiro educador, promovendo os processos de mudança que a sociedade requer.

Em sua qualidade de ciência do educador, a pedagogia dá sentido e forma à tarefa educativa, onde são insuperáveis as abordagens específicas de cada regionalidade do saber e a forma político-social com que se produzem os saberes diversos (Marques, 1992).

A escola é um lugar específico de atuação do profissional da educação em que, a par da organização das atividades educativas formais e explícitas, oportuniza-se um espaço pedagógico orientado por intenções políticas e providos de meios e instrumentos necessários para a prática do educador. Segundo Freitas (1992):

*O educador (...) é aquele que: – tem a docência como base da sua identidade profissional; – domina o conhecimento específico de sua área,*

*articulado ao conhecimento pedagógico, numa perspectiva de totalidade do conhecimento socialmente produzido, que lhe permite perceber as relações existentes entre as atividades educacionais e a totalidade das relações sociais em que o processo educacional ocorre; – é capaz de atuar como agente de transformação da realidade na qual se insere (p.9).*

A prática pedagógica está norteada por funções dadas pela sociedade, constituída por classes sociais com interesses antagônicos. Nesse sentido, uma prática é influenciada por condicionantes sócio-políticos que configuram diferentes concepções de homem e de sociedade e, conseqüentemente, por diferentes pressupostos sobre o papel da escola, da aprendizagem, das relações professor-aluno e das técnicas pedagógicas.

A ação educativa dos professores é influenciada, então, por diferentes princípios ideológicos, a partir dos quais selecionam e organizam o conteúdo das matérias, escolhem técnicas de ensino e avaliação, relacionando com os pressupostos teórico-metodológicos e com a compreensão que cada um tem sobre educação. Uns compreendem a educação como responsável pela direção da sociedade, à medida que é capaz de direcionar a vida social, salvando-a da situação em que se encontra; outros a entendem como reprodutora do modelo social vigente (Luckesi, 1992).

Há, ainda, um terceiro grupo de pedagogos e teóricos da educação que a compreende como uma instância mediadora da forma de entender e viver a sociedade. Para estes, a educação não transforma nem reproduz o corpo social, mas pode e deve servir como meio para a efetivação de uma nova concepção de sociedade. Nas três visões mencionadas, a educação é entendida, respectivamente, como redenção, como reprodução, ou como meio de transformação da sociedade.

Na visão da educação como redenção, a sociedade é concebida como um conjunto de seres que vive e sobrevive num todo orgânico e harmonioso, com

desvios de grupos e indivíduos que ficam à margem desse todo. O papel da educação é a adaptação do indivíduo à sociedade, reforçando os laços sociais, promovendo a coesão social e garantindo a integração de todos os indivíduos no corpo social (Saviani, 1987; Luckesi, 1992). Esta tendência propõe uma ação pedagógica otimista do ponto de vista político, acreditando que a educação tem poderes quase que absolutos sobre a sociedade.

A educação reconhecida como reprodutora do modelo social integra e reproduz a sociedade, perpetuando o modelo vigente. A tendência reprodutivista é crítica em relação à compreensão da educação na sociedade, porém pessimista, não vendo qualquer saída para ela, a não ser se submeter aos seus fatores condicionadores.

Por fim, a terceira concepção de educação, enquanto meio para a transformação da sociedade, expressa a função de mediação de um projeto social, servindo de meio para construir uma nova sociedade. Enfatiza a possibilidade de compreender a educação como parte da sociedade, com seus fatores determinantes e condicionantes, mas com possibilidade de trabalhar por sua democratização. Esta tendência é crítica, recusa-se tanto ao otimismo ilusório, quanto ao pessimismo imobilizador. Por isso, propõe-se compreender a educação dentro de seus fatores condicionantes e agir estrategicamente para a sua transformação, desvendar e utilizar-se das próprias contradições da sociedade para trabalhar, realisticamente, por sua transformação (Luckesi, 1992).

De acordo com esse autor, as três perspectivas da relação entre a educação e a sociedade fundamentam as tendências pedagógicas seguidas pelos educadores na sua prática, ainda que de forma inconsciente. A perspectiva redentora se traduz nas pedagogias liberais, classificadas em tradicional, renovada progressista, renovada não diretiva e tecnicista. Já, a perspectiva transformadora se expressa nas

pedagogias progressistas e, dentre estas, pode-se citar a libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos.

No que diz respeito a abordagem das tendências que os cursos de formação profissional da área da educação têm desenvolvido, da mesma forma como nos cursos de Educação Física, percebe-se uma maior ênfase às características da tendência tecnicista. Nesta tendência, a escola funciona como modeladora do comportamento humano, através da aplicação de técnicas específicas. Ao processo educativo escolar compete oportunizar a aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos úteis e necessários para que os indivíduos se integrem à máquina do sistema social. Os conteúdos são as informações, princípios científicos e leis estabelecidos e ordenados numa seqüência lógica e psicológica por especialistas. É matéria de ensino apenas "o que é redutível ao conhecimento mensurável e observável; os conteúdos ocorrem, assim, da ciência objetiva, eliminando-se qualquer sinal de subjetividade" (Luckesi, 1992:29). A metodologia de ensino consiste nos procedimentos e técnicas necessários ao arranjo e ao controle das condições ambientais que asseguram a transmissão/recepção de informações.

Já a concepção dinâmica do conhecimento o reconhece como produção histórica, sempre provisória, inseparável dos seres humanos que as produzem em suas práticas sociais concretas, dentre as quais se situa a educação. Na produção social/histórica, o conhecimento se constrói na ação e na palavra dos homens que dão sentido às suas realizações intersubjetivas e às suas objetivações sempre reconstruídas no mundo em que vivem e que constituem para viver, conhecendo-se e entendendo-se entre si, oportunizando emancipações e transformações dos seres humanos (Marques, 1992a).

Acredita-se que os profissionais da área da educação, neste trabalho destacados os da área de educação física, devam desenvolver a didática do aprender a aprender ou do saber pensar, englobando, em um contexto único, a necessidade de apropriação do conhecimento disponível e seu manejo criativo e crítico (Demo, 1992). Acredita-se que os profissionais devam oportunizar, através do ensino e da produção do conhecimento, a emancipação das pessoas e da sociedade. Assim, deixariam de lado a transmissão, a cópia, a reprodução e a imitação do conhecimento, e ocupar-se-iam mais com a formação do ser humano.

*(...) transformar a experiência educativa em puro treinamento e amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo, o seu caráter formador. Ser se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio a formação moral do educando. Educar é substantivamente formar (Freire, 1997:37).*

Os cursos de formação de professores, de uma maneira geral, e, em particular, as licenciaturas que se referem a formação para as áreas específicas, deveriam assumir uma educação transformadora se os seus objetivos estiverem voltados a formação de um sujeito mais crítico e participativo. Esses cursos têm sido alvo, nos últimos anos, de inúmeras propostas de mudança curricular, pois estão buscando, dar respostas aos efeitos gerados pelas incríveis transformações de caráter tecnológico, social, político e econômico que afetam a própria realidade dos alunos. A complexidade e a velocidade das mudanças faz surgir um novo grupo de jovens alunos, que se permitem buscar o conhecimento disponível nas redes interconectadas e globalizadas e, a partir de suas dúvidas, passam a questionar seus educadores e fomentar discussões relativas a prováveis contradições entre conteúdo e realidade. Desse fato os cursos formadores não podem mais fugir e, portanto, é preciso que a escola esteja preparada, através dos seus conteúdos, não necessariamente para



legitimar conhecimentos dados como prontos e inquestionáveis, mas para, no mínimo, discutir com os seus alunos esta forma de construção científica pouco questionada e, por vezes, “mitificada”.

Os cursos de licenciatura enfatizam a tendência de formar o educador que “resolva problemas concretos”, ou seja, atribuindo um caráter pragmatista à formação do profissional da educação, caráter esse que é exigido em todo o mundo do trabalho.. Outra fragmentação percebida nos cursos de licenciatura é a ausência de relação das disciplinas teóricas com a realidade escolar. Quando uma aproximação acontece, trabalha-se com conceitos amplos, não se estabelecendo uma relação ao contexto educacional. Questões como classe social, estrutura de poder e padrões culturais são discutidas apenas no plano teórico e conceitual. As análises sobre a realidade concreta, quando ocorrem, são orientadas por conclusões de estudos e pesquisas realizadas em sociedades culturais diferentes daquela onde o professor irá trabalhar. Segundo Carvalho (1992), as disciplinas teóricas parecem não instrumentalizar o professor para os problemas do dia-a-dia, fazendo com que ele considere a sua formação profissional desconectada do cotidiano escolar. Diante de tal situação, faz-se necessária uma reflexão mais ampla sobre a prática pedagógica para verificar até que ponto a opção tecnicista tem atendido ao propósito de formar profissionais mais críticos e conscientes de sua função de educador. Tal reflexão possibilitará a identificação de concepções alternativas e coerentes com a busca pela formação do ser humano-profissional-educador.

A seguir, apresentam-se os aportes teóricos relacionados à opção pedagógica adotada neste estudo, qual seja, a *pedagogia transformadora de concepção educacional crítica*.

### **As Pedagogias Transformadoras de Concepção Educacional Crítica**

Preliminarmente à discussão específica sobre a formação do profissional de Educação Física tenta-se interpretar, à luz das pedagogias transformadoras de concepção educacional crítica, uma concepção de educação que conduz à emancipação, conforme proposto pelos autores anteriormente citados, e cujas ponderações são sintetizadas por Gonçalves (1994):

*(...) para que a Educação seja transformadora, deve ser sobretudo crítica. Deve constituir-se em uma crítica radical da sociedade em que vivemos, crítica essa que, ao desvelar a realidade humano-social em contradições, baseie-se na crença em valores morais como justiça, verdade e liberdade, que se devem estender à humanidade como um todo. Sem uma visão crítica da realidade atual, a colocação de idéias perde o sentido, pois estará desvinculada da vida real. A crítica fundada nesses valores permite ao educador identificar as diferentes formas de injustiça, opressão e alienação que se efetivam no desenrolar do processo histórico de dominação e, a partir dessa crítica, optar por práticas educativas que visem atingir objetivos de libertação do homem e de justiça social. Nessa perspectiva, os fins da educação, seja qual for o âmbito específico de conhecimento, estarão comprometidos com a humanização dos homens e de justiça social (p.124).*

Procurando ampliar a discussão sobre o entendimento de Educação, Bernfeld (in Dietrich/Landau, 1990) a concebe, de forma mais genérica, como sendo todo e qualquer tipo de ação social sobre o fator de desenvolvimento, especialmente de jovens e crianças. Com base em tal conceito é possível afirmar que a educação pode ser realizada por toda e qualquer forma de organização social ou institucional. Por exemplo, o esporte, sendo uma instituição, nesse sentido educa. Como forma de ação social ligada diretamente ao processo de desenvolvimento de jovens, talvez, o esporte seja um dos elementos educacionais mais intensos, especialmente pelo destaque que a ele tem sido dado pelos meios de comunicação.

Aos meios não formais de se promover a educação, tal como nos canais de televisão, todas as pessoas são submetidas, voluntária ou involuntariamente. Muitas vezes não se faz qualquer julgamento de valor, ou seja, não se analisa se o conteúdo da comunicação que está sendo repassado é bom ou ruim. Isso porque tal julgamento irá depender, essencialmente, da mediação de uma outra instância institucional criada com o propósito de ser educacional, qual seja, a escola.

A escola, por sua intenção de atuar na educação e na orientação em todas as etapas do desenvolvimento de crianças e jovens, é, portanto, responsável por conduzir um processo cultural a partir do qual se saibam discernir o que favorece a formação de adultos emancipados ou, como prefere Adorno (1971), se contribua para a eliminação da barbárie no mundo. Vale destacar, que a perspectiva transformadora, de concepção educacional crítica, oportuniza o acesso e orientação aos educandos nessa direção emancipatória. .

Com base nos autores anteriormente mencionados, pode-se distinguir três formas de educar que, para uma concepção educacional escolar, têm uma importância fundamental. Pode-se falar de uma educação *propositiva*, orientada pela influência de adultos (pais) ou por profissionais da educação; a *"auto-educação"*, ou seja, uma educação que ocorre com relativa independência em relação a influência de outros; e a educação denominada *inconsciente*, que ocorre simplesmente pela inserção de indivíduos num meio circundante que os influencia.

Na verdade, como já é possível verificar, a Educação do jovem acontece sempre pelo envolvimento dessas três situações, embora nem sempre conscientes nos profissionais da educação.

Balz/Brodthmann et al. (1997) afirmam que o propósito da educação escolar é o desenvolvimento da capacidade de "auto-educação". Isso corresponde

ao que Paulo Freire destacava quando dizia que “ninguém educa ninguém”. Para este educador, educar é substancialmente formar a autonomia e a competência crítica. Por isso, uma educação transformadora se constitui, essencialmente, por interações comunicativas, onde a prática pedagógica assume o mundo social humano, “ não em passiva repetição, imitação, recordação, mas em positiva criação da novidade outra, distinta e exterior à totalidade já dada” (Marques, 1990:102).

Formar, portanto, significa promover a auto-educação. As crianças e os jovens se movimentam, agem de forma aberta, flexível e têm disposição para constantes mudanças de atitude frente ao mundo, sempre na perspectiva de ampliar os horizontes de sua vida. Certamente, os adultos e o mundo ao seu redor influenciam decisivamente nas opções que ele vier a tomar em sua vida. E, nesse sentido, para uma Educação ser realmente emancipatória, é fundamental o entendimento da participação de uma “auto-educação” no seu processo formador. Assim, o que pode ser feito para uma verdadeira educação da criança e do jovem, só poderá ser feito através de um ato de entendimento. Entendimento no sentido dialógico e que requer, no mínimo, a competência linguística de ambas as partes envolvidas no diálogo. Por isso, um plano de entendimento entre professores e alunos deve levar em consideração a comunicação como fator decisivo para esclarecer e conhecer.

No âmbito da Educação Física, o professor precisa conhecer mais os movimentos, as atividades esportivas e os jogos praticados por seus alunos, assim como estes precisam aprender a não se comunicar apenas através da linguagem de movimentos. É preciso que expressem suas idéias e críticas, avaliem as atividades realizadas ou propostas, explorando sentimentos de frustrações ou êxito.

Com isso, tenta-se mostrar que o conhecimento escolar, intermediado pelo processo didático das situações de aula, não deve ser estabelecido de forma

rígida e padronizada, mas reconhecido como um conjunto de ações que necessita ser constantemente redescoberta e significativamente reconstituída no contexto individual e situacional do aluno.

Para se avançar um pouco mais no desenvolvimento de uma concepção educacional que atenda aos interesses do ensino crítico, na perspectiva de uma pedagogia transformadora, pode-se então entender que a formação profissional do educador, deveria ter como objetivo central desenvolver determinadas competências no aluno que extrapolem a tradicional cópia e a memorização de conteúdos. Tais competências, conforme Kunz (1994), se referem à autonomia, competência social e competência objetiva, sendo que apenas esta última se relaciona diretamente com a instrumentalização para as atividades técnico-profissionais. Enfim, como bem lembra Gadotti (1992):

*(...) no ensino universitário, a formação do educador não deve se limitar apenas aos métodos e técnicas de ensinar, mas ensinar-lhes a compreender a situação do aluno e daqueles que estão fora da escola. É essa consciência social que devemos formar no futuro profissional, antes de inculcir-lhe o saber técnico. O profissional do ensino não é um técnico, um especialista, é antes de mais nada um profissional do humano, do social, do político (p.142).*

### **A formação profissional na Educação Física**

No âmbito da educação física, a prática pedagógica está associada a um processo histórico que marcou, em suas várias fases, o modo como os conteúdos eram organizados, repassados e apreendidos. Os conceitos e métodos fundamentam-se, em cada período da história, em perspectivas distintas sobre a função do educador, da instituição e a forma como o conhecimento deve ser difundido para os alunos.

Por muitos anos a referida área norteou-se por conhecimentos das ciências biológicas e das ciências exatas, desempenhando importante função na

sociedade industrial. Os exercícios ginásticos serviam como solução para os problemas e lesões oriundas dos processos de produção e para promover a eugenia das raças. Nesse sentido, o enfoque dos conteúdos de educação física direcionava-se ao homem enquanto ser produtivo que necessitava estar bem preparado, do ponto de vista físico e biológico, para defender interesses nacionalistas e contribuir para o desenvolvimento econômico. À época, as orientações pedagógicas não abordavam, portanto, uma concepção mais abrangente do ser humano.

Os cursos de formação se limitavam a formação de um prático, muitas vezes totalmente desconectado da realidade do seu aluno, desconsiderando suas peculiaridades pessoais e culturais.

Assim, verifica-se que a formação profissional formal, isto é, o corpo de conhecimentos desenvolvido nas Universidades, em algumas áreas, encontra-se, ao que parece, desvinculado da realidade. Dentre essas áreas destacam-se os Cursos de Licenciatura em Educação Física. Em sua maioria, tais cursos oferecem uma habilitação formando um profissional de Educação Física voltado para a Educação. No entanto, apresentam um currículo cujos conteúdos, predominantemente, abrangem a área desportiva com ênfase competitiva, com pequena concentração de disciplinas pedagógicas.

A esse distanciamento da realidade e dos interesses de uma educação de concepção crítica que pretende transformá-la, deve-se acrescentar a influência das diferentes concepções acerca do corpo de conhecimento da Educação Física que se formaram ao longo do tempo. Tal influência dessas várias concepções se encontra, hoje em dia, amalgamada na formação dos professores da área e não tem sido analisada suficientemente, para se perceber seus efeitos em práticas pedagógicas específicas, como é o caso daquela que se desenvolve em torno da ginástica, como se discute a seguir.

Há cerca de duzentos anos, com o surgimento dos métodos ginásticos, a ação pedagógica, em especial na Europa e na América, destinava-se à formação de homens fortes, robustos, saudáveis e de bom caráter para defender a pátria. Baseados na visão médico-higienista, os exercícios físicos eram utilizados como meio para atingir tais objetivos. Os conteúdos baseavam-se, fundamentalmente, no desenvolvimento corporal, através de exercícios analíticos, corridas e saltos, apresentando-se por meio de códigos, símbolos e da linguagem que davam sentido à instituição militar e eram reproduzidos no interior da instituição escolar. Ao professor eram atribuídas as funções de apresentar os exercícios, dirigi-los, manter a ordem e a disciplina. Já, ao aluno competia repetir e executar as tarefas atribuídas pelo professor. Fica claro, dessa maneira, a transferência mecânica dos códigos da formação física militar para a educação física, fortemente caracterizada sob uma tendência pedagógica tecnicista (Bracht, 1992; Luckesi, 1992).

Nesse contexto, a educação física não consolidou um corpo de conhecimentos que a diferenciasse da instrução militar. Conforme Bracht (1992:11), "a educação não é ela mesma: em maior ou menor grau: ela é a instrução física militar". Os professores instrutores eram militares que traziam para a escola os rígidos princípios da disciplina e da hierarquia, fundamentado-se na visão higienista/eugenista, como forma de preparar os alunos para o cumprimento de seus deveres para com a nação, através do adestramento físico. "Desenvolver e fortalecer física e moralmente os indivíduos era, portanto, uma das funções a ser desempenhada pela Educação Física no sistema educacional e uma das razões para a sua existência" (Coletivo de Autores, 1992:52).

Seu entendimento como atividade prática contribuiu para impedir a reflexão teórica sobre o corpo de conhecimentos no interior da escola. O professor

que poderia ajudar a fazer essa reflexão também não se fez presente, pois a ideologia militarista era mais forte e impedia a identificação de uma atividade dita pedagógica à educação física no currículo escolar. A relação que se apresentava era a de “professor-instrutor” e “aluno-recruta” (Bracht, 1992).

A desmilitarização da educação física se encaminha com a criação das primeiras escolas civis de formação de professor, no final da década de 30 e início dos anos 40. Após a Segunda Guerra Mundial, coincidindo com o fim da ditadura do Estado Novo no Brasil, surgem outras tendências da prática do exercício físico no interior da instituição escolar. Dentre elas o Método Natural Austríaco, desenvolvido por Gaulhofer e Streicher e o método da Educação Física Desportiva Generalizada, divulgado no Brasil por Augusto Listello. Predomina, nesse último, a influência do esporte que, no período do pós- guerra, apresenta um grande desenvolvimento, afirmando-se, paulatinamente, em todos os países, sob a influência, predominantemente da cultura europeia (Coletivo de Autores, 1992).

Nesse sistema de educação física, o esporte tem lugar em todas as aulas, com supremacia perante qualquer outro componente da cultura corporal, ou seja, sobre a ginástica, a dança, o jogo, a mímica e as lutas (Soares, 1992).

Com a instalação do processo de industrialização no país, a Educação Física orientada pelos aspectos biológicos passou a preocupar-se com a preparação de mão-de-obra adestrada e capacitada, orientando-a ao desenvolvimento econômico. O corpo forte e saudável do aluno, futuro trabalhador, continuava a ser o objetivo da escola que defendia a classe detentora do poder. Buscava, dessa maneira, o desenvolvimento das atividades corporais para atingir o máximo do rendimento da capacidade física dos trabalhadores. O esporte é enfatizado, e as modalidades esportivas selecionadas são geralmente as mais conhecidas e que desfrutam de



maior prestígio social. A influência do esporte nas escolas é tão grande que se afirmava ter “não o esporte da escola, mas sim o esporte na escola”. A Educação Física adotou o esporte, e as pesquisas ganharam grande impulso, principalmente aquelas relacionadas ao treinamento desportivo (Coletivo de Autores, 1992: 54). Nesse sentido, surgem novas relações entre professor e aluno, identificadas nas figuras do professor-treinador e do aluno-atleta. O professor não era mais um militar e o que determinava sua competência era o desempenho da técnica na atividade desportiva.

Essa visão tecnicista vigorou no final dos anos 70 e no início da década de 80, surgindo, então, uma nova corrente baseada nos estudos de Le Boulch e Lapierre, focalizando o desenvolvimento e a aprendizagem motora: a psicomotricidade. A educação psicomotora se preocupava em desenvolver determinadas funções perceptivas e motoras em relação estreita com as funções mentais (Le Boulch, 1983). Sendo assim, os conteúdos da educação física passam a abordar o desenvolvimento das condutas motoras, como lateralidade, coordenação, equilíbrio, percepção sonora, tátil e visual, uma vez que as mesmas são melhoradas através da prática do movimento. Para essa corrente, o desenvolvimento psicomotor é pré-requisito para a aquisição de conteúdos cognitivos. Tem-se, então, não uma educação do movimento, mas sim uma educação pelo movimento, na qual o movimento é ainda entendido como resposta física de comandos neurológicos, o que “naturaliza” o corpo e o coloca como entidade biológica, tal como nos métodos ginásticos.

A incorporação dos novos conhecimentos pela Educação Física passou a orientar a formação profissional para melhor compreensão do desenvolvimento da criança, principalmente no processo de aquisição de habilidades motoras. No entanto, pela influência da visão biologicista, os conteúdos, predominantemente, utilizados na atuação profissional dentro da escola ainda eram os esportivos, privilegiando uma

determinada forma cultural, em detrimento de outras manifestações da cultura popular. Os esportes transformaram-se em objetos da educação física, causando a especialização precoce das crianças e a marginalização daquelas sem aptidão e/ou deficientes (Souza, 1997).

Na década de 80, com algumas mudanças contextuais influenciando a área de formação em educação física, especificamente, no que diz respeito às demandas do mercado por um novo perfil de profissional, verificou-se uma reformulação na concepção dos cursos de formação na área. Em 1987, conforme a Resolução nº.3, de 16/06/87/MEC, "a formação dos profissionais de Educação Física será feita em curso de graduação que conferirá o título de Bacharel e/ou Licenciado em Educação Física". Os currículos plenos, desenvolvidos nos cursos de formação em Educação Física, foram divididos em duas partes: Formação Geral (humanística e técnica) e Aprofundamento de Conhecimentos. Na Formação Geral foram consideradas como as áreas de cunho humanístico o conhecimento filosófico, do ser humano e da sociedade; e de cunho técnico, aquelas disciplinas que tinham um saber prático, como as técnicas dos esportes e da ginástica.

Essas duas partes constituintes dos currículos refletem algumas alterações percebidas no interior da educação e da sociedade. Ao mesmo tempo em que se abre espaço na formação profissional para uma atividade mais reflexiva, separa-se, ainda mais, a teoria da prática, e as disciplinas técnicas mantiveram, em grande medida, aquela perspectiva conservadora que as caracterizava nas fases anteriores da formação profissional.

Essa resolução orienta a formação em Educação Física até os dias de hoje e credencia os profissionais para uma atuação mais específica. Segundo Faria Junior (1987), o profissional especialista é aquele que se dedica a um ramo da Educação

Física cuja ênfase no trabalho corresponde à ótica pragmática e tecnicista. Hoje, a formação especialista concede o título de bacharel em Educação Física, formado para atender instituições não formais como clubes e associações, academias, condomínios e instituições afins, além de atuar em programas e projetos (públicos ou privados), dentre outros.

A ação educativa, vale destacar, encontra-se presente nas formas distintas de atuação do profissional. O que se diferencia são os pressupostos e os objetivos que a orientam, relativos à sua visão de homem e de mundo, isto é, quanto ao aluno que deseja formar e para que realidade está formando.

O professor generalista ou licenciado, por sua vez, orienta-se por uma perspectiva humanística. A sua formação acontece na licenciatura plena em Educação Física, de grau universitário, outorgando-lhe o direito de atuar, tanto em sistemas de educação formal (Pré-Escolas, Educação Básica e Superior), quanto em não-formal. Ao proporcionar uma visão mais ampla e flexível do que a oferecida pelo saber técnico, a licenciatura possibilita a interseção entre vários sub-sistemas da sociedade e o profissional. Permite que esse saber seja ampliado “mediante o exercício de uma consciência reflexiva e crítica que lhe faculte a formulação de seu próprio projeto, dentro do espaço social e histórico em que está inserido” (Faria Junior, 1987:28).

A distinção entre formação geral e formação especial parece não ser a mais adequada à medida que se busca formar um profissional-educador completo: o geral e o específico são partes integrantes e indissociáveis da formação pedagógica.

Nessa perspectiva, acredita-se que os cursos de educação física devam preocupar-se com a formação nos dois níveis, no sentido de preparar profissionais para trabalhar, tanto no campo formal como em espaços não formais. O que se observa, entretanto, é que, a despeito da difusão de conteúdos voltados à formação

generalista do profissional de educação física, na prática há um direcionamento para o campo do bacharelado. Nesta modalidade, os conhecimentos não priorizam o compromisso com a reflexão sobre a prática, tampouco estimulam uma interação pedagógica ou uma visão político-social mais abrangente.

Uma visão voltada para o estabelecimento de tal compromisso seria aquela enfatizada já nas primeiras fases do curso de formação, pois se os futuros profissionais “educadores” tiverem uma boa fundamentação pedagógica darão conta de atender a todos os tipos de instituições, formais ou não formais.

De acordo com Pinto et al. (1997:211), todo profissional de Educação Física, seja bacharel ou licenciado, “é um educador que lida com a leitura e a compreensão das intencionalidades dos gestos em dado contexto sócio-cultural-histórico”. Considerando as características do Licenciado e do Bacharelado, os autores acreditam que, se tais cursos fossem desvinculados entre si, a formação do profissional de Educação Física estaria fragmentada, cerceando-lhe o acesso a conhecimentos necessários à uma intervenção profissional global e consciente. Isso significa que, se o profissional tiver uma formação básica única, bem fundamentada pedagogicamente, não importa a área em que o mesmo vá atuar, irá exercer sua profissão com competência.

É preciso questionar, portanto, se os cursos de formação profissional da educação física têm preparado bons professores para atuarem tanto no ensino formal quanto o não formal. Muitas vezes, os professores de formação se comportam como meros transmissores dos conteúdos a serem ensinados. Para conhecer tais conteúdos é preciso ampliar as informações, buscar novos conhecimentos que transpassem o que tradicionalmente é dado nos cursos universitários. Torna-se necessário conhecer e contextualizar as raízes dos conhecimentos já construídos,

para que se entenda de que os mesmos não se constituem em construções naturais, mas são geradas socialmente, historicamente pelos seres humanos.

Além disso, é preciso conhecer as orientações metodológicas empregadas na construção do conhecimento, isto é, a forma como os pesquisadores abordam os problemas, as características mais notáveis de sua atividade e os critérios de validação das teorias (Carvalho, 1992). Compreender as interações da sua disciplina com o desenvolvimento tecnológico e social da humanidade, não se restringindo, apenas, a uma transmissão de conteúdos conceituais, deixando de lado aspectos históricos, sociais, tecnológicos que marcaram o desenvolvimento da sociedade. Os conteúdos devem ser selecionados de forma adequada para que dêem uma visão concreta da disciplina, sendo acessíveis aos alunos e despertando o seu interesse.

Nesse sentido, enfatiza-se a necessidade de se trabalhar com as idéias que os estudantes têm sobre a prática pedagógica a partir de suas próprias referências, experimentadas durante sua vida cotidiana e estudantil. Isso porque, além do desempenho do professor, em grande parte influenciado pelos modelos de ensino internalizados ao longo de sua formação acadêmica, a visão dos alunos sobre o seu trabalho é parcial e simplificada, restrita a sua performance em sala de aula e vinculada à idéia de autoridade. Um dos aspectos que contribui, então, para uma nova perspectiva da interação educativa, é a oportunidade dada pelo professor para que o aluno aprofunde os conhecimentos adquiridos nos cursos de Graduação, apreendendo novos conteúdos, não apenas em função dos avanços científicos e mudanças curriculares, mas, também, a partir de relatos e informações baseadas em sua própria experiência de vida e na área profissional.

Ao final da década de 80 e início dos anos 90, novas concepções de Educação Física começam a se desenvolver em função das influências do meio político e social, bem como das mudanças e inovações que afetam o comportamento dos

homens e suas instituições. Áreas específicas do conhecimento em Educação Física, como a Ginástica, passaram a estabelecer-se sob uma nova perspectiva, recebendo influências de outras ciências, como a Antropologia, Filosofia, Psicologia e a Sociologia, que buscam responder às necessidades humanas em diferentes níveis institucionais.

O pensamento pedagógico transformador que se orienta numa concepção educacional crítica tem, no Ensino das Aulas Abertas, nas teorias Crítico-Superadora e na Crítico-Emancipatória, os seus princípios.

A concepção de ensino das aulas abertas, proposta por Hildebrand e Laging (1986) e pelo Grupo de Trabalho Pedagógico da UFSM e UFPe (1991), se apóia numa teoria educacional crítica, baseada em Paulo Freire e no interacionismo simbólico. Tem, como objeto de intervenção pedagógica, o mundo de movimentos e suas manifestações e implicações sociais. Assim, seu objetivo de ensino é trabalhar o mundo de movimentos em sua amplitude e complexidade, com a intenção de proporcionar aos participantes a autonomia para a capacidade de agir. As aulas abertas fazem uso, também, dos princípios metodológicos da problematização.

A concepção de ensino crítico-superadora, proposta pelo Coletivo de Autores (1992), apóia-se no referencial teórico do Materialismo Histórico-Dialético e tem, como objeto de intervenção pedagógica, a Cultura Corporal como parte constitutiva da realidade social complexa. Assim, o objetivo central do ensino é desenvolver a apreensão, por parte do aluno, da sua Cultura Corporal, entendendo-a como parte constitutiva da sua realidade social. Sua proposta metodológica orienta-se na apropriação da Cultura Corporal como “práticas sociais”, isto é, produzidas pela ação (trabalho) humana com vistas a atender determinadas necessidades sociais. Portanto, as atividades da Cultura Corporal devem ser vivenciadas, tanto na sua forma de “saber fazer”, quanto na necessidade de se refletir sobre o significado desse “saber fazer”.

Finalmente, a concepção de ensino denominada Crítico-Emancipatória foi proposta por Kunz (1991, 1994), e fundamenta-se na teoria educacional dialógica, de Paulo Freire e na Teoria do Agir Comunicativo, de J. Habermas. O objeto central do ensino é o movimento humano recriado a partir da cultura de movimentos hegemônicos e conhecidos da Educação Física. Usa, como processo metodológico, as categorias do agir competente pelo trabalho, interação e linguagem. Assim, pela tematização das diferentes perspectivas da cultura de movimentos e do uso e organização do ensino a partir de arranjos materiais, o processo metodológico se orienta em três fases: 1) a transcendência de limites pela experimentação, procurando extrapolar as possibilidades básicas propostas pelos materiais e regras; 2) a transcendência de limites pela aprendizagem com a ampliação ilimitada das possibilidades de aprender; e, 3) a transcendência de limites pela criação/invenção, com a possibilidade de avançar em todos os sentidos as propostas vivenciadas e discutidas.

Em todas essas propostas: *Ensino das Aulas Abertas*, *Crítico-Superadora* e *Crítico-Emancipatória*, nota-se claramente a opção por uma pedagogia transformadora, de concepção educacional crítica, com objetivos de levar o educando a compreender, agir, sentir, refletir, criticar e criar.

Tendo como base a fundamentação teórica desenvolvida à respeito da formação profissional na área da Educação e da Educação Física apresenta-se, no próximo capítulo, a análise dos Programas de Ginástica dos Cursos de Educação Física do Estado de Santa Catarina, objeto de estudo do presente trabalho, buscando analisar em que medida essa formação profissional, no âmbito da ginástica, apresenta evidências de conhecimentos relacionados a uma pedagogia transformadora de concepção educacional crítica.

### III

## ANÁLISE DOS CONTEÚDOS DOS PROGRAMAS DE GINÁSTICA

A Ginástica, eixo fundamental do trabalho corporal sistemático desenvolvido no ensino formal, durante séculos, é uma das disciplinas do currículo dos cursos de formação profissional em Educação Física na qual transparecem as várias influências sofridas ao longo de sua história, bem como as distorções resultantes deste momento de reestruturação teórico-metodológica que a área vem passando.

O currículo dos cursos de formação em licenciatura em Educação Física ainda preserva um espaço substancial para as disciplinas de Ginástica, ainda que essas disciplinas se mostrem internamente incoerentes e sua utilização enquanto conteúdo tenha sido cada vez mais reduzida, no contexto escolar, a mero instrumento de outros fenômenos da cultura, em especial os esportes.

Neste capítulo, apresenta-se uma análise dos programas de Ginástica I e II, desenvolvidos nos Cursos de Formação em Educação Física do Estado de Santa Catarina, focalizando os três itens obrigatórios: objetivos, conteúdos programáticos e bibliografia. Através desta análise, pretende-se identificar as diferentes abordagens de ensino aplicadas nas disciplinas de ginástica, em suas tendências teórico-metodológicas, buscando perceber a contribuição para o processo de formação do profissional que irá atuar na Educação Física escolar com uma perspectiva crítica e transformadora.



Para uma melhor compreensão dos referidos programas, definiu-se três categorias de análise: os pressupostos filosóficos, perspectivas teórico-metodológicas e a adequação e coerência interna.

A categoria de análise denominada pressupostos filosóficos busca identificar as concepções de homem, as visões de mundo e de sociedade subjacentes aos programas das disciplinas de ginástica, bem como os pressupostos que norteiam, conscientemente ou não, o trabalho com a ginástica dentro do processo de formação dos professores.

Já, nos procedimentos teórico-metodológicos aborda-se a percepção da forma como a ginástica tem sido desenvolvida nos programas, a partir do contexto teórico-filosófico adotado. Essa categoria diz respeito à abordagem pedagógica utilizada pelos professores no trato com essa área. Por fim, a adequação e a coerência interna definem a categoria que permitirá perceber a existência ou não de uma lógica interna nos programas, explicitando suas contradições.

### **Pressupostos Filosóficos**

Todo ato educativo pressupõe concepções, envolve valores que levam educadores e educandos a estabelecer relações que fundamentam a sua formação. Dessa maneira, todo ato educativo pressupõe uma imagem de homem, de sociedade e de mundo que se deseja atingir. Cabe ao educador contribuir para a definição do tipo de homem, de sociedade e de mundo que deseja construir, possibilitando a si e aos educandos uma postura histórica e consciente, capaz de analisar, criticar e reestruturar os fatos sociais (Mocker, 1989).

Existem pressupostos filosóficos que orientam todas as ciências humanas e sociais, tais como a sociologia, a história, a economia, a filosofia, a antropologia e a psicologia. Essas ciências têm, como objeto de estudo particular, o homem e suas relações,

que não se confunde com as outras ciências. As ciências humanas “ procuram estudar o ser humano no seu dia-a-dia, com seus problemas, suas ansiedades, suas maneiras de resolvê-los; é o homem que vive, fala e que trabalha” (Morais, 1995:99). Elas pesquisam a maneira como os homens se comportam, tanto individualmente como socialmente. A filosofia tenta compreender o ser humano na sua relação com o mundo. É

*um corpo de conhecimento, constituído a partir de um esforço que o ser humano vem fazendo de compreender o seu mundo e dar-lhe um sentido, um significado compreensivo. Corpo de conhecimento, em filosofia, significa um conjunto coerente e organizado de entendimentos sobre a realidade (Luckesi, 1992:22).*

Esta tenta refletir as ações, as expressões e os valores cotidianos do ser humano. A sociologia, por sua vez, busca compreender o ser humano segundo a sua inter-ação e inter-relação com os outros homens. E a Antropologia estuda as diferenças entre os vários grupos humanos, não como desigualdades, mas como identidades de cada grupo. O objeto de tais ciências difere, por exemplo, em aspectos como a concepção de ser humano da biologia, que se limita à realidade humana do ponto de vista dos fenômenos vitais, fornecendo as características físicas e orgânicas.

No decorrer da formação profissional, em todas as áreas, também são percebidas diferentes concepções de Homem e de sociedade e, conseqüentemente, de corpo e movimento, ainda que essas áreas não atuem diretamente com esses aspectos. Na Educação Física, por exemplo, segundo Kunz (1994), identificam-se quatro concepções distintas de movimento e de Homem, trabalhadas nas escolas .

Como primeira concepção, o autor destaca a Biológica Funcional, cuja prioridade na atividade de ensino é o exercício físico. As atividades físicas são desenvolvidas de forma sistemática, metódica e diferenciada, para diferentes grupos, de acordo com a idade e sexo, visando a melhoria do sistema cardio-pulmonar.

A Segunda concepção, Formativo-Recreativa, atribui à Educação Física a responsabilidade de formação da personalidade e de habilidades motoras gerais dos alunos, para uma melhor adaptação às exigências sociais. As atividades são realizadas através de movimentos coletivos e de jogos, “evitando, especialmente, a competição e o treino e priorizando o prazer e a espontaneidade dos alunos” (Kunz, 1994, p. 100).

Já, a terceira concepção é a Técnico-Esportiva que, segundo Kunz, enfatiza a concepção esportiva hegemônica no contexto escolar. Busca descobrir talentos desportivos através da introdução e da adaptação de todos à cultura esportiva.

Por fim, a quarta concepção é a Crítico-Emancipatória, cujo propósito é alcançar, por meio do movimento humano, o desenvolvimento da autonomia, da competência social e da competência objetiva. Na competência objetiva, o saber cultural, historicamente acumulado, é apresentado e estudado de modo crítico pelo aluno. É através dessa competência objetiva que se valoriza, também, a condição física, o esporte, as atividades de lazer, de aprendizagem motora, da dança, dentre outras.

Dentre estas concepções, aparece com maior frequência uma compreensão de Ginástica atrelada ao conceito Biologicista ou Biológico-funcional, como mostra os objetivos contidos nos programas (B e C) dos cursos:

*dar habilidade para uma boa execução dos exercícios e atividades do programa; criar a condição física indispensável para que os alunos possam satisfatoriamente acompanhar, participar das aulas e atividades do programa, sem prejuízo e sem fadiga do organismo; diferenciar e executar os fundamentos ginásticos; executar, propor e diferenciar atividades físicas de caráter sintético, analítico e misto; diferenciar e propor o exercício físico sob as diferentes formas.*

Observa-se, nestas citações, que a ênfase aos aspectos biológicos do ser humano, se caracteriza pelo desenvolvimento de exercícios que visam o estímulo à busca da manutenção da saúde corporal e à aquisição da aptidão física e privilegiam

os modelos padronizados de movimento, aproximando-se mais de um conceito de adestramento físico, de normalizações de corpos. Desse modo, o corpo passa a ser entendido pela Ginástica como um “corpo anátomo-fisiológico” e não como um corpo antropológico (Soares, 1994). E a Ginástica passa a ser auferida como exercício físico mecanizado, segmentado, padronizado, destituído de valores, de princípios – recaindo numa mera reação aos estímulos do meio – em detrimento de uma ampla forma de exercitar o corpo, dotada de significados, de sentidos, de sensibilidade, de expressividade, de afetividade, de símbolos culturais, entre outros elementos. Quando o ser humano é percebido sob a ótica biologista, ele é comparado a “uma máquina, um motor que depende dos ajustes funcionais e do combustível. O ser humano funciona dentro de leis e princípios mecânicos” (Kunz, 1994: 81). O que aparece então é a coordenação motora, as performances e os rendimentos desprovidos de qualquer intencionalidade ou significado. O movimento humano não é entendido como uma ação vinculada a uma determinada situação e relacionada a um significado (Kunz, 1994). Nessa perspectiva, é preciso considerar a totalidade do ser humano, já que o movimento é mais do que o resultado da atuação de forças fisiológicas ou anatômicas. É o homem como um todo que se movimenta, o homem como um ser que pensa, sente e age, “existindo em um mundo com o qual interage dialeticamente” (Gonçalves, 1994:31). Não se pode analisar o ser humano unicamente sob sua natureza biológica, pois suas ações, expressões e movimentos estão diretamente vinculados aos padrões culturais que adquirem ao longo de suas vidas e também à identidade/história de sua vida pessoal.

O objetivo do programa “B” e o conteúdo programático do programa “D” apresentam uma preocupação de cunho mais técnico/perfomático da ginástica:

*dominar exercícios/princípios/técnicas, bem como propor e executar exercícios e atividades físicas com determinados padrões e certas características; diferenciar e demonstrar os fundamentos acrobáticos, bem como dimensionar a ginástica natural, aeróbica, rítmica, brasileira adaptada e diferenciá-las no âmbito das atividades físicas, além de reconhecer os diferentes princípios, técnicas e componentes das diversas atividades e métodos programados, inclusive os tradicionais (B); As noções das qualidades físicas: movimento e desenvolvimento; conceito e classificação, qualidades físicas e o rendimento no esporte (D).*

Nesse sentido, atribuem à ginástica a função de repassar conhecimentos, de demonstrar a técnica gestual e não de estimular à reflexão crítica, de construir seu próprio movimento. É a concepção de Educação Física, Técnico Esportiva que acaba sendo privilegiada na própria ginástica. Ela passa a ser apêndice do esporte.

O ser humano tem suas próprias características no corpo, no rosto, nos gestos, movimentos e expressões, as quais são marcadas pelo contexto sócio-econômico, histórico e cultural em que vive. Os objetivos a partir dos quais são desenvolvidos os conteúdos voltam-se, prioritariamente, para a aprendizagem e assimilação de movimentos padronizados e pré-estruturados, não relevando esse universo e as características sócio-culturais do ser humano. Pressupõem que todas as pessoas sejam trabalhadas da mesma maneira, como se todas fossem iguais, tivessem as mesmas vontades, desconsiderando as suas idéias, desejos e singularidades.

Em um outro programa (F), verificou-se uma preocupação em *oportunizar experiências no domínio cognitivo, afetivo e psicomotor, baseado no conceito atual de Ginástica, exercícios ginásticos e qualidades físicas*. Percebe-se, nessa definição, ainda que de forma limitada, a abordagem sobre o domínio cognitivo do homem, apesar ainda de estar implícito um caráter biológico, no qual o movimento é predominantemente um comportamento motor, de solução de tarefas motoras.

O movimento não tem apenas esse caráter, mas apresenta, sobretudo, uma dimensão social, pois “o homem é fundamentalmente um ser social” (Bracht 1992:66), cujos movimentos refletem-se no comportamento dos seus pares. Numa concepção de movimento mais abrangente, os objetivos da Ginástica ultrapassam a busca da aptidão física e a aprendizagem motora, pois são considerados reflexos do movimento outras dimensões do comportamento humano, influenciando valores e normas de conduta.

Santin (1990) afirma, a esse respeito, que o homem não se sente ou se percebe como um ser único, mas em sintonia com o mundo:

*o homem é um ser no mundo. O que significa dizer que o homem e o mundo não são duas coisas, mas uma realidade só. O mundo humano se constitui pelas valorações, intencionalidade e compreensões de si mesmo e de tudo o que de alguma maneira faz parte do ecossistema e de seu alcance cultural. (p.77).*

Todas as dimensões possíveis do ser humano – afetivas, motoras, intelectuais, morais, expressivas – devem ser, portanto, consideradas. O predomínio de uma em detrimento das demais, não oportuniza, na Educação Física, possibilidades de mediações, estabelecimentos de relações, de vinculações dessas dimensões. O que ocorre, entretanto, nas práticas de atividades físicas, é a fixação na aptidão física, por meio da busca da destreza desportiva, de melhor aprendizagem motora, esperando-se que estas, automaticamente, tenham repercussão sobre as outras dimensões (Bracht, 1992).

Nos conteúdos do Programa “C” são abordados, ainda, os processos históricos, as características e as bases pedagógicas e fisiológicas dos Métodos Sueco e Francês. Esses métodos constituem os fundamentos históricos da Educação Física e transparecem nas disciplinas de ginástica, influenciado na definição dos

conteúdos até os dias de hoje, como demonstra a análise dos programas desenvolvidos neste estudo.

Pehr Henrik Ling, um dos precursores do Método Sueco, criou uma ginástica racional e científica voltada à preservação da saúde física da população. Publicou um trabalho, em 1820, intitulado “Utilidade da Ginástica para o Soldado”, onde analisava as atitudes viciosas adotadas pelo recruta, sobretudo quando atuante em equipes de campanha. Para evitar e corrigir as deformações produzidas por tais atitudes, criou novos procedimentos de execução de exercícios, utilizando materiais que dão sustentação e oferecem mais resistência, tornando mais efetiva a ação muscular e corrigindo deformações.

Como estudioso da anatomia e da fisiologia humanas, o autor se propôs a estudar o corpo com base em movimentos cuidadosamente selecionados. Para tanto, dividiu a ginástica em quatro tipos, segundo fins específicos: a ginástica pedagógica, a militar, a médica e ortopédica e a estética. Independente de idade, sexo ou condições sociais, a ginástica pedagógica ou educativa, era indicada à todas as pessoas. O objetivo desse tipo de ginástica seria desenvolver o indivíduo, normal e harmoniosamente, assegurando a saúde e evitando a instalação de vícios, defeitos posturais e enfermidades. A ginástica militar, em que, além da prática pedagógica, incluía exercícios militares próprios, como o tiro e a esgrima, tinha por objetivo preparar as pessoas para a defesa pessoal. Partindo também do modelo pedagógico, a ginástica médica e ortopédica tinha como propósito eliminar vícios ou defeitos posturais e curar certas enfermidades através de movimentos especiais para cada caso encontrado. Finalmente, o autor caracterizou a ginástica estética, também baseada na ginástica pedagógica, que procurava o desenvolvimento harmonioso do organismo, complementada pela dança e certos movimentos suaves que proporcionassem beleza

e graça ao corpo. Ao atribuir finalidade corretiva aos exercícios, Ling acabou por sedimentar as bases da Ginástica Sueca (Grifi, 1989).

O Método Francês, por sua vez, surgiu no séc. XVIII, com objetivos de formar os homens fortes e ágeis, deixando-os sempre preparados e condicionados para uma eventual guerra. Segundo Soares (1994) uma das preocupações deste Método era a preservação do corpo anátomo-biológico, bem como a ênfase à questão moral e patriótica. Amorós, um dos idealizadores do Método Francês, dirigiu o “Ginásio Normal Militar” de Paris, por volta de 1818, sob a influência de Guts Muths, Jahn e Pestalozzi. Seu modelo de ginástica era considerado utilitarista, com intenções pedagógicas (Guts Muths), acrobática (Jahn) e atrativa (Pestalozzi). À época, tal modelo mereceu um reconhecimento passageiro, ainda que seu caráter militar sofresse severas críticas por não caracterizar um método de ginástica escolar, impedindo, portanto, que as crianças a praticassem.

No seu tratado *Manual de Educação Física, Ginástica e Moral*, Amorós enfatizava que os exercícios de ginástica tinham como objetivos formar atletas-soldados, utilizando-se, para tanto, de uma educação motora de caráter essencialmente militar e rica de exercícios em aparelhos (Grifi, 1989). Em 1850, a partir de legislação específica, foi introduzida a ginástica nas escolas primárias francesas, atribuindo-se o caráter da obrigatoriedade nas Escolas Normais em 1851. Nesse contexto, surge uma situação em que, de um lado, a ginástica amorosiana não tinha finalidade escolar, ainda que as crianças a praticassem e, de outro, não se contava com pessoal docente preparado para atuar nesses ambientes. Os instrutores existentes eram, na sua maioria, suboficiais do exército, despreparados em cultura geral e com deficiências sob o ponto de vista sócio-pedagógico e científico. Somente no final do século, por influência de Pierre de Courbertain, inicia-se uma campanha para que se criasse uma educação física escolar francesa considerada “autêntica”.



Considerando, ainda, o conteúdo do programa "C" analisado, que descreve o desenvolvimento da ginástica, percebe-se, entretanto, uma limitação na história dos métodos Sueco e Francês. A referência bibliográfica indicada restringe-se à obra de Inezil Pena Marinho (s.d.) cujo título é *Métodos e Sistemas da Educação Física*. Nessa obra, o autor relata as influências e as características dos métodos de Ginástica, não sendo suficiente para dar conta das implicações desse conteúdo na disciplina, que deveria incluir sua problematização pedagógica além do desenvolvimento humano. Também não é esclarecida a existência de uma preocupação com a abordagem científica do método sueco e militar e a concepção fisiológica do método francês. Esses conteúdos deveriam ser abordados de uma maneira que proporcione elementos de análise crítica, relacionando a prática vivida pelos alunos, para que os mesmos possam detectar os reais objetivos desses métodos e busquem soluções para superação na prática da ginástica, na atualidade.

Na análise de quatro programas (A,B,C e D), verificou-se, também, a incorporação do estudo das posições, formações, formas básicas de movimentar-se, deslocamentos, vozes de comando, preparativos para o desfile, evoluções. Esses conteúdos deixam transparecer a negação da expressividade e uma educação para a subordinação, uma vez que na bibliografia desses programas não se encontrou referências sobre os mesmos, numa perspectiva contextualizada e transformadora. Não são enfatizadas as finalidades desses conteúdos, quais os objetivos que se quer alcançar quando se trabalha com as formações, o que, criticamente, se deseja desenvolver através dos exercícios ginásticos em forma de colunas, fileiras, círculos e o que significa disciplinamento através dessas formas de controle. Para Foucault (1987) é a disciplina

*que permite o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade (...) as disciplinas se tornaram (...) fórmulas gerais*

*de dominação. (...) O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa (...) a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. (...) A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos "dóceis". A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos e de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência) (...) dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma "aptidão", uma "capacidade" que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, (...) a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo (...) entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada (p. 126,127).*

Na concepção disciplinar, em especial, os conteúdos são trabalhados na forma de controle e subordinação. O poder de disciplinar e de controlar é, ao mesmo tempo, uma sujeição e um trabalho; tal poder atua sobre os corpos para produzi-los não só para que façam o que se quer, mas, principalmente, para que funcionem como se quer. Nessa perspectiva, os seres humanos, devem ser submissos e disciplinados.

A tendência de esportivação da ginástica, assim como de outras manifestações da cultura de movimento, acaba por reforçar essa compreensão, uma vez que a socialização e historicização dos conteúdos é discutida sobre um enfoque de controle social, adaptando o praticante aos valores e normas dominantes, alicerçados na maximização do rendimento e na valorização da quantificação, em detrimento da vivência como condição para o funcionamento e desenvolvimento da sociedade. Um dos papéis da Ginástica escolar, nos dias atuais, está em reproduzir e reforçar a ideologia capitalista que, por sua vez, visa fazer com que os valores e normas nela inseridos se apresentem como normais e desejáveis. Ou seja, "a dominação e a exploração devem ser assumidas e consentidas por todos, explorados e exploradores, como natural" (Bracht, 1992:61). A esse respeito, Vigarello (apud Perrot, 1987) afirma que, por volta do séc. XVIII, a ginástica era considerada como

um dever nacional e era praticada por milhões de pessoas. À época, a ginástica também se propunha a servir como modelo de atividades para a reprodução da pirâmide social. O papel do professor, nessa perspectiva, apresentava-se como disciplinador, servindo-se de metodologias que controlavam a participação do aluno e que impediam o seu crescimento pessoal e social, pois se restringiam às atividades de formação e deslocamentos padronizados que controlam o movimento.

Contrária a essa interpretação, verificou-se, em um dos objetivos dos programas (A) analisados, a preocupação em diferenciar a ginástica como meio pedagógico e instrumento didático da EF de caráter humanista. Tal objetivo ressalta a dimensão humana, provocando o pensar e o refletir sobre o corpo, e não apenas o seu movimento associado a padrões mecânicos pré-estabelecidos, apesar de estar sendo considerada, ainda, como meio e não como um conteúdo, dotado de um conjunto amplo de conhecimento. Parece haver, nesse caso, uma preocupação em buscar a identificação da Ginástica em relações mais humanizadas, retratando o homem como um todo unitário (Santin, 1987).

Nessa perspectiva, propõe-se a reflexão de Kunz (1991, 1994) sobre o “se-movimentar” para o ser humano. “Se-movimentar” é, justamente, a expressão autêntica da relação do ser humano para consigo mesmo e com o mundo. O homem “se movimenta” a partir dos significados e da interpretação que tem do mundo, e ele irá agir, expressar sentimentos, emoções, conforme essa interpretação e de forma intencional. O autor afirma que:

*O Se-movimentar, entendido como diálogo entre Homem e Mundo, envolve o Sujeito deste acontecimento, sempre na sua Intencionalidade. E é através desta intencionalidade que se constitui o Sentido/significado do Se-movimentar. Sentido/significado e Intencionalidade têm assim uma relação muito estreita na concepção dialógica do Movimento (p.174).*

Com base nessa reflexão, entende-se que o trabalho pedagógico deve partir da visão mais abrangente do ser humano, abordando o sentido e as expressões dos seus movimentos. Para tanto, é preciso desenvolver atividades baseadas em suas necessidades reais/concretas de vida, conhecer suas expectativas e aspirações, na tentativa de buscar um desenvolvimento mais comprometido. Acredita-se que os conteúdos de ginástica devam orientar-se por essa visão, superando o predomínio de movimentos mecanizados que visam a performance, o rendimento e os aspectos biológicos do ser humano.

### **Perspectivas Teórico – Metodológicas**

A partir dos pressupostos filosóficos abordados, essa categoria de análise consiste na identificação da perspectiva pedagógica adotada pelos educadores, para trabalhar os elementos de ensino dos programas, evidenciando a natureza do pensamento teórico que se pretende desenvolver junto com os alunos.

Nos objetivos analisados, o que se pode observar foi a ênfase ao “*como*” e ao “*saber fazer*”, atribuindo à disciplina um caráter prático (essencialmente prático) e reprodutor. Os verbos mais freqüentemente usados nos objetivos confirmam a ênfase no prático, como é possível exemplificar com os vocábulos “*definir, identificar, elaborar, selecionar, desenvolver, distinguir, dominar, aplicar, conhecer e demonstrar*”. Verbos que apresentam uma visão mais contextualizadora como “*criticar, analisar, oportunizar*”, são bem menos freqüentes. Este “*como*” e “*saber fazer*” são identificados em expressões como *selecionar e desenvolver atividades relativas a cada qualidade física; selecionar, desenvolver e operacionalizar as formas básicas de movimentos e suas variações*. Observa-se que, nessa perspectiva, a relação ensino-aprendizagem, em geral, é caracterizada pela “*transmissão*” e pelo “*comando*” do professor,

valorizando a formação tecnicista do aluno em detrimento de princípios educacionais críticos que se fundamentam na busca da autonomia, criatividade, conhecimento dos alunos. Especificamente, no âmbito da Ginástica, tal visão é enfatizada no exercício físico.

Nessa perspectiva, a escola funciona como modeladora do comportamento humano através de técnicas específicas como medir, observar, mensurar, sendo através dela que se dá o “processo de habilidades, atitudes e conhecimentos específicos úteis e necessários para que os indivíduos se integrem na máquina do sistema” (Luckesi, 1992, p. 61). Nesse sentido, a escola atua no aperfeiçoamento da ordem social vigente (o sistema capitalista), articulando-se, ainda que de forma indireta, com o sistema produtivo. Cabe a escola formar indivíduos *competentes, eficientes* para atender a demanda do mercado de trabalho, através de técnicas e seqüências pedagógicas que promovam a iniciativa desportiva de maneira eficaz, reforçando a perspectiva técnica da formação: isto é uma atitude técnica, racionalista, com pretensões de garantir o êxito antecipado frente ao campo de trabalho transmitindo, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas (Luckesi, 1992).

Vale ressaltar que a relação estabelecida entre o aluno e o professor, na perspectiva tecnicista, pode dificultar que o aluno *pense, questione e problematize*, o que o impede de ultrapassar a sua capacidade de mero receptor. A visão tecnicista ou mecânica não proporciona ao educando que ele explore todo o seu potencial, desenvolva suas idéias e conhecimentos, tampouco que contribua com novas propostas de mudanças.

A compreensão do fazer sem refletir é percebida em conteúdos como: *selecionar, desenvolver e operacionalizar as formas básicas de movimento e suas variações*. Esses conteúdos da Ginástica demonstram a ênfase em objetivos de criar

o hábito do exercício pela repetição, de um padrão considerado "ideal", buscando que ele seja assimilado pelo corpo. Este ato de dominação sobre o corpo reduz toda a capacidade de expressão e liberdade dos indivíduos. O movimento mecanizado e repetitivo contribui, de certa maneira, para a fabricação de *corpos dóceis e úteis*, representado por pessoas apáticas, não participativas e nada criativas, pois são educadas para a reprodução (Foucault, 1987).

Entende-se que esses programas limitam as possibilidades humanas, uma vez que se propõem a produzir trabalhadores capazes de acionar e manipular as máquinas da produção, restringindo-se a uma visão limitada da realidade. Essa concepção pode estar relacionada ao fato de que os programas analisados fazem parte de cursos direcionados tanto à formação de profissionais licenciados que irão trabalhar em instituições formais (escola), ou profissionais bacharelados atuando em instituições não formais (academias, clubes, fábricas, empresas). Nesse contexto, o propósito da formação, volta-se mais à demanda do mercado fora da escola. Sendo assim, não há um comprometimento político-pedagógico mais amplo na relação com o processo educacional, pois é privilegiada a questão do mercado extra-escolar. O que se observa, então, é a falta de preparo dos cursos de Licenciatura, face às expectativas da instituição escolar.

Na análise dos objetivos dos programas estudados evidenciou-se esse quadro no programa ( C ) de um curso localizado em uma região industrial do Estado, cujo propósito é a *...preparação para enfrentar a luta profissional fora da escola..* Nessa concepção, o indivíduo é preparado para adquirir um bom condicionamento físico, auxiliando-o no enfrentamento do mundo do trabalho. O programa analisado deixou clara a intenção de formar a mão-de-obra para suprir a demanda de trabalho.

Para tanto, é imperativo a adaptação do aluno às necessidades produtivas da sociedade e não a sua formação como ser criativo, reflexivo e transformador.

Percebe-se, ainda, essa compreensão, em uma bibliografia que enfatiza a flexibilidade e o alongamento como sendo exercícios que

*mantêm os músculos flexíveis, preparando-os para os movimentos (...). São importantes para as pessoas que correm, andam de bicicleta, jogam tênis ou fazem outros exercícios desgastantes, pois atividades como estas promovem tensões e inflexibilidade (Anderson, 1983:7).*

Assim, é através de uma boa flexibilidade e alongamento que se tem um “bom rendimento”, evitando futuras lesões musculares. Os exercícios que constam dessa obra, estão voltados ao aquecimento ou relaxamento dos esportes e são utilizados com fins utilitários. Não se observa nessa obra, uma abordagem mais contextualizada que transcenda aos objetivos utilitários de aquecimento, de alongamento dos músculos, de relaxamento, e que aponte aos alunos que em tais movimentos, ocorrem outras mudanças para além da obtenção de maior resistência ou rendimento.

Em um outro programa (C) encontrou-se, ainda, conteúdos que priorizam o trabalho dos movimentos analíticos, isto é, o trabalho com o corpo segmentado, sem haver a contextualização desses movimentos e sua vinculação com a intencionalidade dos alunos. A partir dos movimentos segmentares citados nos programas, verifica-se sua aproximação aos métodos tradicionais da ginástica de quase 200 anos, dentre os quais a Calistenia. A Calistenia pode ser identificada como um método de ginástica que encontra as suas raízes na ginástica sueca e que apresenta, como características, a predominância de formas analíticas, “a divisão dos exercícios em oito grupos (...), a predominância dos movimentos sobre as posições e exercícios à mão livre e com aparelhos (halteres, bastões, maçãs, etc.)” (Marinho, s.d.: 265).

Os objetivos da Calistenia são de duas ordens: higiênicos e educativos. Os primeiros estão representados pela saúde e correta postura corporal, enquanto os últimos pelo maior controle neuro-muscular e melhor eficiência mecânica (Marinho, s.d.). Os conteúdos dos programas analisados indicam a ênfase da prática calistênica através da qual o corpo é trabalhado por segmentos como braços e pernas, região póstero-superior do tronco (parte superior da espádua), para a região póstero-inferior do tronco (parte inferior da espádua), para a região lateral do tronco (laterais), equilíbrio, abdominais, ombros e espáduas. Parece que é nessa compreensão fragmentada que alguns conteúdos são contemplados em uma determinada unidade de todos os programas: *conhecer e aplicar os diferentes tipos de ginástica: estética, aeróbica, localizada, corretiva, musculação, step.*

Não se pode desconsiderar tais tipos de Ginástica como formas de conhecimento e aplicação, principalmente no âmbito do ensino não formal. Entretanto, como conteúdo a ser abordado no ensino formal, um enfoque crítico é imprescindível para atingir os objetivos propostos pela pedagogia transformadora. Os tipos de Ginástica citados são instrumentos de consumo estético, fato que não pode ser ignorado pelo professor devendo, portanto ser foco de reflexão e discussão junto aos alunos.

As referidas modalidades de ginástica geralmente são constituídas de séries de exercícios analíticos (construídos), enfatizando a repetição de movimentos pré-determinados com objetivos de aprimorar, corrigir e aperfeiçoar algumas técnicas corporais ou qualidades físicas, tais como: força, resistência localizada ou aeróbica, coordenação, ritmo, descontração, flexibilidade, agilidade. Observa-se que os conteúdos desses programas enfatizam mais uma vez, temas relacionados à anatomia, biologia, biometria, dentre outros, reforçando a visão do ser humano unicamente na sua estrutura anátomo-fisiológica.



Esse entendimento é percebido nos objetivos da ginástica localizada ou musculação que, segundo Geraldês (1993: 195), estão voltados para a saúde como melhoramento das “qualidades físicas de base, diminuição ou manutenção de níveis de gordura corporais adequados, educação postural e outros, que visem um melhor viver”. As áreas corporais trabalhadas nesse tipo de aula de ginástica são os peitorais, dorsais, ombros, membros superiores, cintura, abdômem, glúteos, lombares e membros inferiores. Outro fator a se considerar é a intensidade caracterizada pela repetição dos exercícios. Dependendo do grupamento muscular que deseja ser trabalhado e também do sexo do aluno, as séries de exercícios são mais ou menos intensas. Percebe-se que os conteúdos dos programas não se fundamentam nas necessidades e características do indivíduo inserido em um contexto social, com sua história individual e sua cultura. Em uma perspectiva transformadora, tais conteúdos deveriam basear-se no movimento enquanto fenômeno cultural, que surge das necessidades dos alunos de fazer algo que tenha significado para eles. Sendo assim, ultrapassa-se a perspectiva mecanicista, segmentada do movimento, desencadeando uma ação autônoma, capaz de possibilitar uma aprendizagem carregada de significados para o aluno.

Outro tipo de ginástica desenvolvida na concepção fragmentada é a aeróbica ou com *step*, cujo objetivo é desenvolver atividades que estimulem o trabalho dos grupamentos musculares, por um longo período de tempo e com intensidade de baixa para média. Neste tipo de atividade, a variação da frequência cardíaca deve ser a menor possível para, assim, atingir o estado de equilíbrio entre produção de energia e consumo de oxigênio. Os movimentos desse tipo de atividades são realizados de modo cíclico (repetitivos, como a corrida, a caminhada e o ciclismo) facilitando a manutenção e a estabilização da frequência cardíaca. Na ginástica aeróbica os

movimentos sofrem variações, o que faz com que vários e diferentes grupamentos musculares sejam solicitados. Tal fato tende a dificultar a manutenção da frequência cardíaca constante. Além disso, nesse tipo de exercício, outros fatores dificultam a manutenção da frequência, uma vez que os alunos irão realizar os movimentos com maior ou menor intensidade, conforme o gosto pela música, o nível de motivação da turma e do professor e a identificação ou não com os movimentos das coreografias. Esses fatores, que tornam as aulas tão motivantes, são, por outro lado, os que podem descaracterizar o que é o objetivo da ginástica aeróbica.

Os movimentos utilizados nas aulas do ensino não formal geralmente são coreografias prontas, previamente criadas, que serão repetidas em uma determinada ordem, facilitando a memorização das mesmas. Caso, no interior da escola, se repita os mesmos objetivos e procedimentos, não se dará oportunidade aos alunos de criar, pensar, agir, e refletir o movimento que está sendo realizado. Nessa metodologia, o aluno é apenas um corpo/objeto se sujeitando a uma visão mecanicista, executando os movimentos que muitas vezes não têm sentido nem significado para ele. Não se releva a procedência do aluno, que pode ser de diferentes contextos culturais, sociais com experiências e conhecimentos distintos. Naquela concepção, massifica-se o conhecimento, enquanto que o gerenciamento e o controle são beneficiados. O trabalho intelectual/cultural do aluno, por fim, é bastante reduzido.

Os livros referenciados na bibliografia do programa (E) em análise, por sua vez, tratam principalmente de aspectos anatômicos e fisiológicos como podem ser observados pelo título dos mesmos:

*Ginástica em academias; Biomecânica: análise dos movimentos; As bases anatômicas e mecânicas do movimento humano; Ginástica de academias: métodos e sistemas; Ginástica aeróbica e alongamento; Gimnasia corretiva; Ginástica aeróbica uma nova cultura física; Aeróbica e Step; Ginástica localizada; Musculação teoria e prática; Ginástica 1200 exercícios.*

Essas obras enfatizam o trabalho corporal segmentado, como é o caso da ginástica localizada ou a musculação e, em outro aspecto, enfatizam o trabalho cardio-respiratório através da ginástica aeróbica ou atividades com o *step*. Os conteúdos trabalhados na Ginástica localizada abordam o *histórico e emprego; métodos aplicados; sua aplicação em outros sistemas de Ginástica*. Na Musculação, focalizam os *estudos evolutivos da musculação; princípios específicos da musculação; recursos, materiais utilizados; programas e aulas de musculação*. Por fim, a Ginástica Aeróbica trata de *esquema de aula; lesões mais comuns e cuidados da Ginástica aeróbica; indicações e contra indicações e cuidados básicos*. A referência a esses conteúdos, considerando sua vinculação com os objetivos anunciados nesses programas, denota a priorização do fazer por fazer, parecendo haver um reforço à correta execução por parte dos alunos que devem ser ágeis para executar com perfeição os movimentos, possuir músculos fortes e bem trabalhados e ter uma boa resistência para, no futuro, atuarem na escola exigindo o mesmo de seus alunos.

Um dos conteúdos trabalhados na maioria dos programas analisados é o desenvolvimento das qualidades físicas. Constatou-se nos documentos, a idéia de que o desenvolvimento das qualidades físicas é um dos objetivos mais importantes a serem atingidos. Mas, para trabalhar com as qualidades físicas, temos que dar um significado, oportunizar ao aluno um sentido para este movimento, através do qual ele possa criar, tendo espaço para desenvolver a sua criatividade, expressar de modo espontâneo os seus sentimentos e emoções, a partir do significado que estes têm para quem está se movimentando.

Os exercícios executados com aparelhos (arcos, cordas, halteres, bastões, barra fixa, trave) são bastante utilizados nos programas das disciplinas de ginástica, conforme a análise realizada. Constatou-se (programa B) conteúdos voltados à

*identificação, diferenciação e familiarização prática com os diferentes exercícios e atividades físicas na forma individual, aos pares, em grupo, coletiva, em forma de jogos, em aparelhos e com aparelhos; Exercícios livres com elementos acrobáticos e em aparelhos.*

Esses conteúdos parecem estar relacionados com os objetivos do Método Alemão, de reforçar a saúde e o moral das pessoas. Friederich Ludwig Jahn, um dos idealizadores desse método, acreditava que, para formar o "homem total", a Ginástica deveria estimular a aplicação de jogos, pois através deles os indivíduos eram estimulados a se desenvolver socialmente. Além disso, focalizam as lutas como formas de exercício, considerando-as diante da possibilidade de uma guerra nacional. Para Jahn, os exercícios não eram meios de educação escolar, mas sim de educação do povo. Em suas aulas práticas, criou "obstáculos artificiais", mais tarde, denominados de "aparelhos ginásticos". Os aparelhos como a barra fixa, o cavalo, barras paralelas, são invenções de Jahn, reconhecido como precursor do esporte que hoje se chama ginástica olímpica (Soares, 1994). O método alemão exerce tamanha influência em nossos dias, que a falta dos referidos aparelhos nas escolas desestimula o professor a ensinar ginástica e, quando existem tais recursos, há uma tendência à esportivização, gerando, dessa maneira, a elitização da ginástica.

Os movimentos executados nos aparelhos têm como objetivo o desenvolvimento das qualidades físicas como força, agilidade, resistência e flexibilidade, sendo realizados através de exercícios construídos para este fim. Estes exercícios, por sua vez, fazem parte das *atividades analíticas*, que consistem em um dos conteúdos citados nos programas. As atividades analíticas abordam movimentos parciais, caracterizados pela dinâmica de alguns segmentos do corpo. Nesse tipo de movimento, percebe-se a ação mecânica e segmentar com objetivos de corrigir, prevenir e condicionar o funcionamento anátomo-fisiológico. Sabe-se que esse tipo

de movimento é importante para atendimento a pacientes com desvios posturais, para fortalecer alguma região debilitada do nosso organismo dentre outros, mas, não torná-lo conteúdo único nas aulas de Ginástica escolar.

A necessidade de abordar os exercícios analíticos numa pedagogia reprodutivista parece estar atrelada, também, aos objetivos higiênicos e pedagógicos do método sueco, que é um exemplo da especialização e da fragmentação no trabalho com o corpo, como é a lógica da racionalidade moderna.

De acordo com Silva (1997), essa forma de racionalização se estende a vários setores da sociedade, especialmente à ciência e à técnica.

*A ciência, por seu caráter pragmático e reprodutor perante a reflexão sobre o seu próprio pensar, reduz, grandemente, a capacidade ética do ser humano. Sua estrutura organizada em torno dos fins se prende à escolha da melhor forma de dar conseqüência ao seu objetivo, eliminando a reflexão sobre os interesses e valores mais radicais da humanidade e a sua harmonia com o todo (p.120).*

Na sociedade moderna, as práticas corporais estiveram marcadas fortemente pelas influências da racionalização, da especialização, da quantificação, pelo recorde, pela maximização do rendimento. A racionalidade científica, característica da modernidade, instrumentalizou e desenvolveu o movimento corporal como meio de aumentar a eficiência humana, tendo a técnica como elemento norteador.

É nessa racionalidade científica que Per Henrik Ling, um dos contribuidores do método sueco, criou uma ginástica de inspiração científica que se propõe a desenvolver harmoniosamente o indivíduo na “sua totalidade”.

Seu sistema de Ginástica consta de uma série de movimentos elaborados e ordenados com uma progressão que estimula o indivíduo a alcançar o domínio do corpo e um “alto grau de unificação, tendo em vista a máxima disponibilidade da força total” (Grifi, 1989:245). Para Ling, os exercícios deveriam caracterizar um

movimento qualificado, com base científica, que corrigisse/evitasse as deformações anatômicas do corpo. Para tanto, utilizava-se de um método racional da educação motora que contribuía, principalmente, na melhoria da saúde física e moral do homem.

Seu método mostra uma preferência aos exercícios para o tronco, enfatizando a importância de certos aparelhos como o espaldar e as escadas, excluindo os aparelhos do método alemão com características acrobáticas e espetaculares, mas utilizando esses aparelhos para fins corretivos. Nessa descrição do método de Ling, observa-se o predomínio dos exercícios analíticos (construídos) voltados à recuperação de certos segmentos ou músculos do corpo humano. A ginástica, nesse sentido, age sobre o corpo em nome do princípio da utilidade e os programas das disciplinas de ginástica dos cursos de formação, ao reproduzirem acriticamente esses métodos, atuam numa perspectiva teórico-metodológica conservadora.

### **Adequação e Coerência Interna**

Esta categoria irá verificar a existência de coerência entre os objetivos dos programas analisados em relação aos conteúdos programáticos e a bibliografia adotada sobre os conhecimentos desenvolvidos.

Um dos aspectos que chamou a atenção na análise dos programas foi a inexistência de objetivos em um determinado programa (D). Partindo do pressuposto de que *"toda a ação tem em vista um objetivo explícito ou não"* (Martins, 1989:26), os programas das disciplinas devem expressar os propósitos do processo de ensino-aprendizagem em uma dada escola de formação. É a partir da definição dos objetivos que as pessoas podem escolher ou decidir sobre os meios mais adequados para atingi-los, ou seja, a clareza em relação aos objetivos facilita a elaboração do planejamento do processo de ensino-aprendizagem, da seleção e da organização

dos métodos e técnicas de ensino, dos recursos materiais e das formas de avaliação e, principalmente, do conteúdo a ser trabalhado.

Além disso, os objetivos podem também estimular a reflexão acerca de modelos pré-determinados que sustentam as disciplinas acadêmicas e quais os seus reais propósitos. Nesse contexto, o programa analisado parece não estar muito direcionado à formação dos futuros profissionais, uma vez que desconsidera a importância dos objetivos, ao não formulá-los explicitamente, e nem mesmo considerando a importância de um programa para o planejamento, atividade fundamental para os educadores compromissados com formação competente.

Em um outro programa (B) analisado é proposto que o aluno, ao final do semestre,

*deve selecionar e propor atividades com vista a composições de lições dos métodos e sistemas programados; reconhecer e analisar os aspectos que caracterizam os diferentes grupos que compõem a ginástica diferencial; selecionar e propor atividades relacionadas às possibilidades e necessidades das diversas formas da ginástica diferencial; analisar e criticar os métodos e sistemas tradicionais e os utilizados em academias.*

No conteúdo programático desse mesmo programa, consta que a ginástica diferencial é composta de atividades para a 3ª idade; *ginástica para gestantes; ginástica para obesos; ginástica para executivos e outros...; prescrição e aplicação de exercícios para estes e outros grupos especiais.* Por sua vez, as referências bibliográficas do programa para trabalhar a ginástica diferencial parecem atender a essa necessidade, uma vez que as obras citadas enfocam principalmente estes conteúdos: *exercícios na gravidez; ginástica estética em academia; ginástica corretiva; ginástica para gestantes; ginástica de academia; educação e recreação para a 3ª idade.* Face às características identificadas nesse programa, é possível inferir uma preocupação com a formação do aluno para atuar fora do âmbito escolar e não

possibilitar ao profissional trabalhar com a diversidade de movimentos corporais humanos que vão encontrar nos estudantes no interior do sistema escolar, ainda que a grande maioria dos programas analisados digam respeito a Cursos de Licenciatura.

Na análise efetuada sobre alguns conteúdos pesquisados, observa-se, novamente a falta de coerência dos conteúdos, como pode ser visto em um programa (B) de disciplina, cujas temáticas discutidas são *ginástica: estudos dos diferentes tipos de atividades físicas; histórico, evolução; definição de conceitos, fins, meios; classificação e divisão da ginástica de um modo geral e especial; direções da Ginástica na atualidade*. Neste caso, especificamente, verifica-se uma preocupação em socializar o momento histórico da Ginástica, no sentido de melhor compreendê-la, seus objetivos e fins. Entretanto, verificou-se que a bibliografia adotada no referido programa não apresenta qualquer referência que aborde a preocupação com a socialização de conteúdos ou seja, nas fontes bibliográficas referenciadas constam temas voltados ao *desenvolvimento da psicomotricidade, flexibilidade e alongamento, qualidades físicas, desenvolvimento motor, treinamento e terminologia aplicada à EF*. Diante disso, identificam-se concepções e fundamentos de um conhecimento direcionado, basicamente, ao aspecto biológico, com objetivos de desenvolver a aptidão física, fazendo com que o aluno atinja o máximo rendimento.

Compreende-se, a partir disso, a dificuldade em definir um conteúdo próprio para essa disciplina, pois qualquer movimento é considerado ginástica, desde a recreação, psicomotricidade, musculação e alongamento, até a aeróbica, treinamento, step, jazz dentre outros. Esse entendimento pode ter como causa a confusão conceitual em torno da Ginástica. Oro (1995) afirma que "hoje, ginástica significa várias coisas distintas, porque designa uma prática organizada de cultivo corporal com múltiplas formas de manifestações, as quais correspondem definições divergentes e uma



profusão de termos técnicos” (p.43). Para o autor, o que vem sendo chamado de ginástica abrange desde as “tensões isométricas” sustentadas pelo burocrata à sua mesa de trabalho, até a “sensibilização proprioceptiva” nas atividades de “vivência corporal”, passando pelos exercícios de aquecimento e de condicionamento para esportistas, treino de musculação em máquina, movimentos de extensão ao início do dia para “alongamento” e exercitação rítmica acompanhada de música. Atualmente, a ginástica parece mais um agregado físico do que um sistema orgânico de elementos, o que torna problemática a sua conceituação ( Oro, 1995).

Outro conteúdo trabalhado em um determinado programa (B) é sobre *os sistemas e métodos de educação física: método francês, método natural de Hébert; sistema calistênico; método natural austríaco; método sueco antigo e moderno; método de educação física desportiva; organização e composição de sessões segundo os métodos*. Verificou-se, a respeito desse programa, que as bibliografias citadas para abordar tais conteúdos têm muito pouca relação com os mesmos, uma vez que as referidas obras abordam assuntos como:

*exercícios na gravidez; alongue-se; ginástica estética em academia; ginástica rítmica desportiva; ginástica corretiva; ginástica para gestantes; ginástica de academia; educação e recreação para a 3ª idade; ginástica moderna sem aparelhos; ginástica moderna com aparelhos; ginástica rítmica nas escolas.*

Tal falta de coerência também é percebida no conteúdo do programa (C) que enfatiza o *estudo da ginástica rítmica desportiva*. As obras citadas para trabalhar esse conteúdo são: *ginástica aeróbica e alongamento; manual de ginástica de academia; ginástica aeróbica uma nova cultura física; ginástica de academia, métodos e sistemas; aeróbica & step; ginástica localizada; musculação teoria e prática; flexibilidade e alongamento*. Diante dessas observações, percebe-se a pouca relação entre o conteúdo e a bibliografia. Quando existe essa relação, são enfatizadas as

tendências tecnicistas e não a busca do trabalho com o ser humano na sua totalidade, ou seja, a dimensão humana, comunicativa, política, entre outras. É nessa perspectiva que se deveria situar a especificidade dos conteúdos da ginástica e não só priorizando a aptidão, o condicionamento físico, e a melhor aprendizagem motora.

Nos objetivos do programa analisado (C), tanto gerais como específicos, verificou-se, também, a prioridade da execução de movimentos mecânicos. A mecanização dos gestos corporais não levam o aluno a refletir sobre o movimento, o seu e no seu corpo ou que tivesse como objetivos a consciência corporal. Exemplo dessa mecanização:

*dar conhecimento das técnicas empregadas na execução dos exercícios, bem como das características e dos objetivos de cada um; Mostrar na execução dos exercícios e atividades, o grau do perigo e suas prevenções contra acidentes; Maior habilidade aos alunos executarem corretamente os exercícios e as atividades do programa.*

Nessa perspectiva, o corpo é fragmentado e passa a ser trabalhado como objeto da Ginástica. As propriedades inerentes ao ser humano como sentimento, sensibilidade estética, intuição, cheiro, som, ritmo, sensação e sentido que contribuem para uma concepção do ser humano, parecem não ser questões importantes para a exploração.

É nessa busca de compreender o ser humano que os conteúdos inseridos em um dos programas parecem estar organizados, ao abordarem o estudo crítico das atividades físicas. No contexto da ginástica, esse programa pode permitir o questionamento de valores, aspectos subjacentes à história do método utilizado, bem como a importância dessas atividades para os dias atuais. O referido programa enfatiza essa preocupação, abordando a noção de corpo numa perspectiva de mudanças, transformação e reflexão, como pode ser verificado nos seguintes temas: *A Ginástica e o corpo na cultura esportiva. A ginástica e os valores éticos e a*

*ideologia da sociedade industrial capitalista. O corpo manipulado. A mídia e o padrão estético.* Esses conteúdos permitem, então, constatar, interpretar, compreender, explicar e refletir sobre a *Ginástica e a imagem de homem que ela quer retratar e o movimento humano numa nova concepção.*

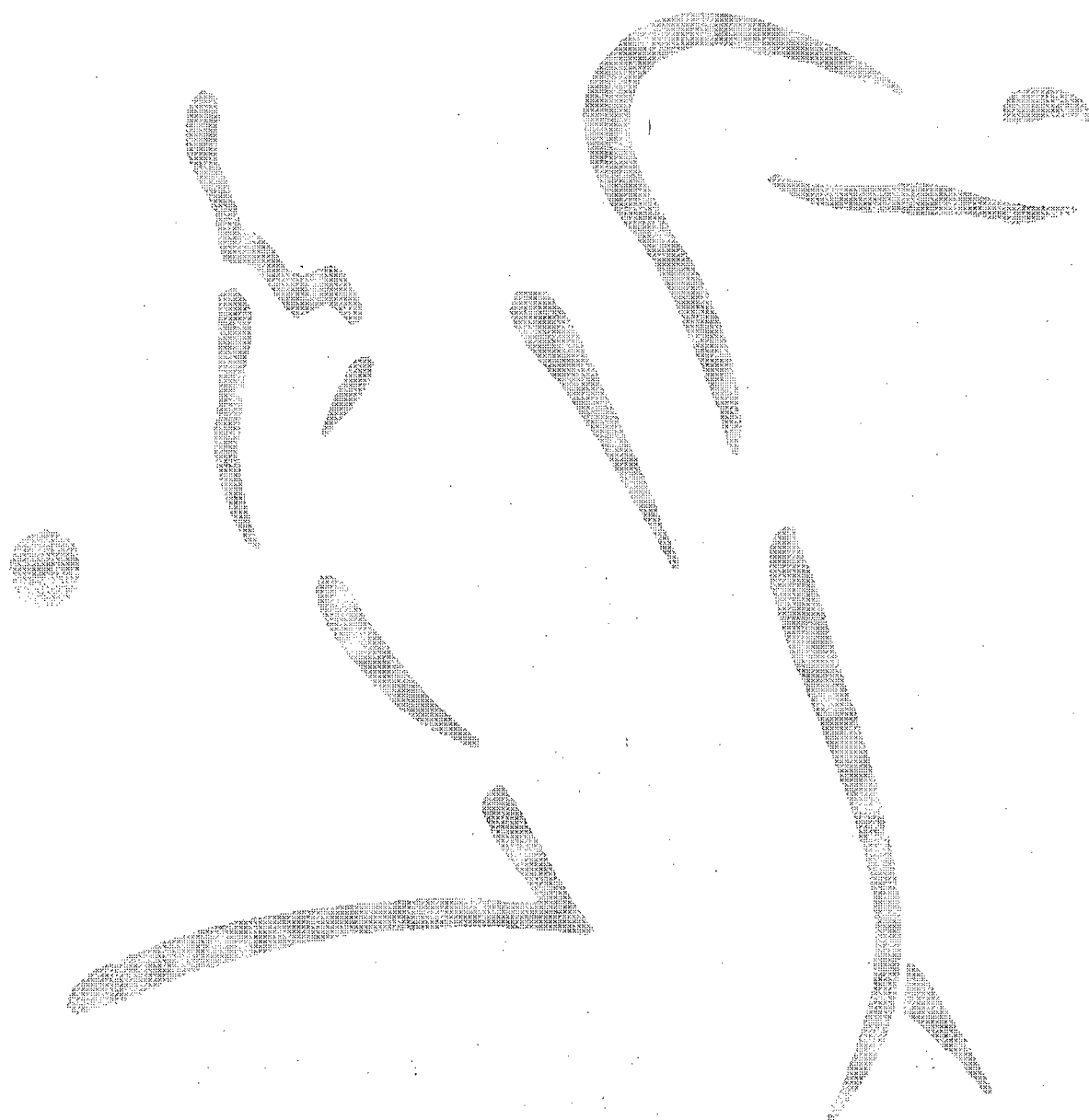
O movimento humano sempre revela uma cultura que se manifesta através das ações humanas, gerando profundas mudanças na compreensão do corpo. Nesse sentido, os conteúdos da Ginástica podem constituir-se em meios importantes nesse processo de mudanças, especialmente nos padrões de comportamento. O que se observa, entretanto, é que seus conteúdos de Ginástica priorizam a homogeneização dos movimentos corporais/culturais, reforçando e restringindo assim, a visão de corpo à uma perspectiva anátomo-fisiológica.

Apesar disso, identificou-se um programa (A) cuja bibliografia reporta-se à compreensão do ser humano em sua totalidade. Nesse programa, as temáticas desenvolvidas abordam

*A educação física: mudanças e concepções; A educação física cuida do corpo e ...mente: bases para a renovação e transformação da educação física; O brasileiro e o seu corpo; A (des) caracterização profissional-filosófica da educação física; Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira.*

São obras que permitem ir além da abordagem anátomo-fisiológica, direcionando para uma compreensão filosófica, humanista/social e oportunizando um espaço aos alunos para o *se-movimentar* a partir de um impulso interior, sentindo o movimento como sendo seu, expressando seus sentimentos, sua cultura, sua condição social, e não dependendo de guias, modelos ou comandos. A satisfação em *se-movimentar* não será feita de forma coercitiva, mas sim partindo dele mesmo, proporcionando uma "imensidão de liberdade, de imaginação e de criatividades humanas" (Santin, 1987: 52).

Entende-se que é nessa compreensão que os conteúdos dos programas da Ginástica dos Cursos de Licenciatura em Educação Física devem ser trabalhados, voltando-se para objetivos que formem educadores competentes e com responsabilidade, identificando-se com um projeto mais humano de sociedade, de homem, corpo, movimento, através das dimensões políticas e pedagógicas de sua prática em âmbito escolar.



## IV

### **PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA A GINÁSTICA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL: CONCLUSÕES**

As atividades ginásticas podem ser entendidas como uma forma particular de movimentar-se, através da qual torna-se possível a vivência corporal em sua totalidade, ultrapassando o mero condicionamento físico e os propósitos de alta performance competitiva. Dessa forma, a inserção da ginástica nos programas de formação na área da Educação Física se faz legítima, uma vez que permite ao aluno interpretar subjetivamente as atividades corporais, por meio do exercício da liberdade de vivenciar os próprios movimentos (Coletivo de Autores, 1992).

Esta pesquisa teve como centro de investigação a análise dos programas de ensino da disciplina de Ginástica dos cursos de formação profissional do Estado de Santa Catarina. O trabalho realizado possibilitou refletir muito além dos documentos que serviram como objeto de análise. Permitiu a reflexão sobre a formação profissional do educador, em especial do professor de Educação Física, sobre o ensino escolar, especificamente o conteúdo da ginástica, além de ter possibilitado a revisão e a reavaliação da própria prática na formação profissional de Educação Física, a partir de conteúdos/disciplina da Ginástica. Assim, a título de conclusão do estudo realizado, apresenta-se uma síntese dos resultados da pesquisa em resposta à questão/problema elaborada, procurando-se, também, apontar perspectivas para um trabalho de ginástica numa visão pedagógica transformadora e de concepção educacional crítica.

A partir da análise dos documentos foi possível o desvelar das concepções filosóficas e das tendências pedagógicas que norteiam os programas de Ginástica I e II, além da identificação do nível de coerência dos objetivos pré-estabelecidos em relação aos conteúdos e à bibliografia adotada. Verificou-se que, de forma geral, os programas das disciplinas de ginástica tendem a restringir-se para uma visão biologista do ser humano. Tal visão tem, como principais objetivos, a manutenção da saúde corporal e a aquisição da aptidão física, envolvendo o desenvolvimento de habilidades motoras e a performance desportiva. Nesse sentido, verificou-se que os conteúdos dos referidos programas seguem os princípios pedagógicos de uma corrente tecnicista caracterizada pela ênfase ao movimento sistemático e mecanizado.

No que se refere à bibliografia referenciada para os programas de Ginástica, observou-se que predomina o uso de uma literatura técnica, à compreensão biológica do ser humano. Constata-se a carência de abordagens que ultrapasse o caráter técnico, apontando para outras obras literárias, sejam elas políticas, filosóficas, pedagógicas, entre outras. Os aportes teóricos utilizados nos conteúdos analisados deixam transparecer o predomínio de princípios biomecânicos na programação da prática pedagógica: os alunos seriam detentores de um corpo físico cujas condições e funções são determinadas através da técnica biomecânica e de regras fisiológicas seguidas, inicialmente, pelo professor que, após exercitá-las, as transfere para seus educandos. Na bibliografia dos programas de ginástica encontra-se, ainda, uma série de indicações teóricas de orientação técnica, em detrimento de uma literatura com uma visão transformadora. Essa observação pode ser feita pelo fato de que a grande maioria dos livros descrito enfatiza aspectos fisiológicos e técnicos do movimento, como pode ser observado nos programas em anexo.

É importante destacar que essa visão restrita identificada nos documentos estudados pode se sustentar na tese da desatualização dos programas das disciplinas motivado por 1) uma exigência burocrática institucional: a cada semestre ou ano é obrigatório a entrega destes programas ao departamento ou coordenadoria do curso, sem que sejam apreciados pelos órgãos competentes, exceto quando há proposta efetiva de mudança da ementa; 2) pela ausência da compreensão da relação teoria e prática – no papel “é uma coisa...na prática é outra”; 3) pelo descompromisso de uma política curricular, que se constrói a cada momento histórico, social e educacional.

O programa de uma disciplina, documento fundamental na composição de um currículo, assim como o planejamento de suas etapas, tem a função de orientar, objetivamente, a prática pedagógica dos educadores que dele fazem uso. Sendo assim, constitui-se como modelo ou instrumento organizado de ensino, cujo propósito é garantir a coerência interna do conteúdo a ser desenvolvido.

Os currículos, por sua vez, são estabelecidos de acordo com critérios formais-legais, diretamente vinculados ao objeto da formação educacional. No momento atual, se está acompanhando os encaminhamentos através do Ministério da Educação e Cultura (MEC), das novas Diretrizes Curriculares para o Ensino Superior que, conforme prevê a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), deverá introduzir, mais uma vez, mudanças radicais na formação profissional no ensino superior. Mesmo na esperança de que, a partir dessas novas Diretrizes Curriculares possam alterar substancialmente a formação profissional, na direção de perspectiva educacional crítica, é certo, no entanto, que essas alterações só irão ocorrer, no corpo da lei, entre outras coisas, no que diz respeito à estrutura curricular, em termos de acréscimo ou diminuição de conteúdos e na relação entre as áreas de conhecimento. As alterações substanciais nos conteúdos das tradicionais disciplinas que compõem e que

possivelmente continuarão compondo os currículos dos cursos de Educação Física, serão realizadas a partir de estudos como esse e de outros desta mesma natureza, que ajudem a desvelar e refazer um currículo, comprovando sua importância nas discussões educacionais.

Este estudo limitou-se a analisar os programas das disciplinas de Ginástica dos Cursos de Formação em Educação Física. Em razão disso, inclusive, relativizou-se muitos procedimentos, questionando essencialmente os programas e a visão técnica e funcionalista que os mesmos apresentaram. Isso porque sabe-se que o professor, na sua forma de abordar o conteúdo em sala de aula, poderá não somente alterar o programa formal, como também apresentá-lo sob outras perspectivas mais críticas, apontando alternativas e sugestões de encaminhamentos frente a estas dinâmicas.

Assim, voltando à análise conclusiva dos programas cabe destacar, também, que foi identificado um programa, pelo menos o programa "A" da disciplina de Ginástica I, no qual os conteúdos e a bibliografia demonstraram indícios de uma pedagogia transformadora e de concepção educacional crítica. Tal percepção pode ser ilustrada na ênfase do programa sobre temas como o *movimento humano numa nova concepção; concepções de exercício físico e ginástico e sua contextualização; bases pedagógicas humanistas da Ginástica; o exercício físico como prática de autonomia, de identidade, de criatividade, de cooperação, de sociabilidade, de auto expressão.*

Os conteúdos acima referidos sugerem a compreensão do educando numa abordagem mais real, valorizando suas culturas, seus conhecimentos, sua participação e intervenção no processo educativo. Sendo assim, os programas analisados neste estudo deveriam ser reavaliados e reconstruídos a fim de contribuir



na formação de profissionais comprometidos com uma pedagogia transformadora, numa perspectiva educacional crítica, ou seja, almejar um ensino que inverta a memorização do conhecimento pelo ato de conhecer; a técnica gestual do movimento ou pela cultura do seu movimento; a ordem e a disciplina pela responsabilidade expressiva e criativa; por ter um corpo e ser um corpo. Para tanto, tornam-se necessárias a revisão e a elaboração de critérios para a seleção de conteúdos direcionados à autonomia, à reflexão, à criatividade e à competência social, superando o reducionismo conceitual predominante na área da Educação Física, que necessita voltar-se mais para o que se discute no âmbito das ciências humanas e da educação.

A pedagogia transformadora, de perspectiva educacional crítica incentiva o desenvolvimento da capacidade do conhecimento criativo, uma vez que permite a transformação pessoal e social, através do exercício da autonomia. No que se refere ao estudo da prática ginástica na Educação Física, tal perspectiva também possibilita ao educando desenvolver sua competência social, pois reconhece seu corpo e os seus movimentos como resultado de um conjunto de concepções culturais, sociais e históricas, reconhecendo suas próprias potencialidades e possibilidades, seus limites diante dos objetivos que se propõe a atingir no decorrer de sua vida pessoal e profissional.

Essa interpretação expressa o caráter formador e o caráter informativo da ginástica, colocada como disciplina que contribui para a formação integral do indivíduo. Assim, estabelece-se a transposição do entendimento do corpo anátomo-fisiológico para o corpo antropológico e social, isto é “corpos não apenas que correm, saltam e brincam, mas constituem-se em seres humanos que se movimentam” (Tamboer apud Kunz, 1991).

É inerente ao movimento humano a intencionalidade, isto é, todas as ações humanas apresentam, por si só, propósitos a serem alcançados. Nesse sentido,

o ser humano pode questionar a sua realidade e as relações mantidas com o mundo de diversas formas para a ele responder num outro momento. O movimento humano é apenas uma dessas possibilidades e, para agir no mundo através dele, o indivíduo identifica seus significados, os interpreta, toma decisões e age intencionalmente com o objetivo de relacionar-se e atender suas próprias necessidades e aspirações.

Através, também, da apropriação da cultura de movimento, o indivíduo expressa sua intencionalidade em relação ao lúdico e ao artístico, dentre outras formas de manifestações e representações de idéias e conceitos. São as “significações subjetivas” produzidas pela consciência (Coletivo de Autores, 1992). Tais significações exprimem a compreensão do indivíduo diante da sua realidade e da própria vida, do seu mundo e das suas motivações.

No que se refere à relação ensino-aprendizagem, sob um enfoque de uma pedagogia transformadora, o aluno atribui um sentido próprio às atividades que o professor lhe apresenta. Essas atividades, por terem um significado social pré-concebido, nem sempre irão atender às expectativas do aluno.

*Por essas considerações podemos dizer que os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido/significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivo do homem e as intenções/objetivos da sociedade (Coletivo de Autores, 1992).*

Isso quer dizer que é preciso verificar e compreender as relações de interdependência entre as temáticas abordadas na área de Educação Física, tais como a ginástica, a dança e o esporte, e o contexto sócio-político atual, com todos os seus problemas – ecologia, saúde pública, relações de trabalho, preconceitos sociais, dentre outros. A reflexão sobre esses problemas é necessária para que se proporcione ao aluno a apreensão da realidade social, através da sua prática social, na qual se inclui a experiência no processo de formação da cultura do movimento.

## **Indicações Teórico-Metodológicas: Uma Nova Perspectiva**

### **Pedagógica**

Considerando a visão adotada e as conclusões obtidas neste estudo, é preciso que se questione sobre quais são as bases teórico-práticas em que uma nova perspectiva pedagógica transformadora, de concepção educacional crítica, deveria se apoiar?

A aplicabilidade de conteúdos de ginástica pode oportunizar ao aluno sentir o próprio corpo, adquirindo conhecimento, percepção corporal por meio de movimentos que lhes permitam experimentar o mundo corporalmente, seja através do respirar, do andar, enfim, do enfrentamento dos desafios da vida cotidiana. Isso significa dizer que os conteúdos de ginástica devem ser criticamente discutidos e contextualizados e não apenas identificados e repassados como meros exercícios mecanizados, prontos e determinados.

Parece ser com esse propósito, de compreender o aluno enquanto sujeito do processo formador, que um dos conteúdos inseridos em um programa (A) analisado neste estudo – *estudo crítico das atividades físicas* – foi planejado. Tal referência permite o questionamento de valores, aspectos subjacentes à história do método utilizado, bem como a importância dos movimentos corporais para os dias atuais. O referido programa enfatiza essa preocupação, abordando a noção de corpo numa perspectiva de mudanças, transformação e reflexão, como pode ser verificado nos seguintes temas: *A Ginástica e o corpo na cultura esportiva. A ginástica e os valores éticos e a ideologia da sociedade industrial capitalista. O corpo manipulado. A mídia e o padrão estético.* Diante desses conteúdos, parece ser permitido aos alunos constatar, refletir, explicar, compreender e interpretar a *Ginástica, a imagem de homem que ela quer retratar e o movimento humano numa nova concepção.*

Os pressupostos teóricos indicados na bibliografia do programa citado enfatizam o movimento humano numa perspectiva pedagógica transformadora, pois insere a ginástica num processo de construção sócio-cultural, esclarecendo seus valores dentro das características que o processo histórico lhes impõem.

Conforme foi possível ver no capítulo II, o livro *Concepções abertas no ensino da Educação física*, em especial, aborda um modelo de aulas abertas, orientadas no aluno, no processo, na problematização e no diálogo. Os autores definem como “aula aberta” aquela em que o professor admite que os “educandos são pessoas que sabem atuar juntas, que devem entender-se conjuntamente quanto ao sentido de suas ações. Isto significa que os alunos podem apresentar suas opiniões e realizar experiências, que resultam das suas histórias individuais da vida cotidiana” (Grupo de Trabalho Pedagógico, 1991, p.40).

Nessa perspectiva, as temáticas desenvolvidas nas aulas proporcionam aos alunos vivenciarem experiências do seu cotidiano, seus hábitos, padrões e tradições culturais. Professores e alunos planejam, em conjunto, o objetivo de suas ações, o conteúdo e os métodos a serem trabalhados no decorrer da aula, seja ela voltada à ginástica, à dança ou ao esporte.

Uma outra obra destacada nesse trabalho, por referendar a construção de uma concepção pedagógica “crítico-superadora” para a área da Educação Física, é a *Metodologia do Ensino de Educação Física* (Coletivo de Autores, 1992). Apesar dos seus aportes teórico-metodológicos apresentarem propostas para a transformação nos conteúdos das disciplinas da referida área, observou-se que, nos programas específicos de ginástica, a obra não se constitui em referência bibliográfica. Tal situação parece demonstrar que os conteúdos desenvolvidos na disciplina de ginástica ainda reportam-se a realidades já superadas, necessitando ser revistos

para que se atualizem a um novo momento socio-histórico, baseando-se, principalmente, nas necessidades e aspirações daqueles a quem estão sendo dirigidos, ou seja, aqueles que tem somente na escola e não em outros ambientes, a oportunidade do acesso ao conhecimento.

De maneira concreta, os conteúdos a serem reconstruídos devem emergir da realidade do aluno, cuja compreensão supere o senso comum, oportunizando uma nova leitura, com referências cada vez mais amplas, mediadas pelo educador.

De acordo com Marques (1993):

*reconstruir a educação que responda às exigências dos tempos atuais não significa o abandono do passado, o esquecimento da tradição, mas uma releitura dela à luz do presente que temos e o futuro que queremos. Requer a dialética da história que se superem os caminhos andados, mas refazendo-os. Reconstruir não significa ignorar o passado que, na cultura e em cada homem, continua presente e ativo, vivo e operante; mas impõe que nele penetrem e atuem novas formas que o transformem e introduzam na novidade de outro momento histórico e outros lugares sociais (p:104).*

Em relação à metodologia de ensino, para a implementação de uma tendência pedagógica transformadora de concepção educacional crítica, observa-se a inexistência de procedimentos ideais para ensinar os alunos, diante da complexidade subjacente a essa tendência, bem como do caráter dinâmico das mudanças que se processam na realidade social. Entretanto, acredita-se na consistência de alguns métodos potencialmente mais favoráveis à construção de tal perspectiva.

Ao apresentar a concepção dialética do Se-Movimentar, Kunz (1991) estabelece uma estreita relação com a concepção dialógica do processo de ensino-aprendizagem de Paulo Freire. Para este educador, a aprendizagem não se limita à transmissão de informações e de técnicas, mas consiste em um processo dinâmico, baseado no diálogo entre todos os envolvidos.

No processo do Se-movimentar, o ensino não se faz por meio de movimentos técnicos padronizados do ser humano, abrindo perspectivas para um redimensionamento, apreensão e ação abrangentes da realidade, através da perspectiva dialógica do movimentar-se, ou seja, as ações do movimento devem-se constituir num "compreender-o-mundo-pelo-agir".

Gordjin (apud Kunz, 1991) diferencia três etapas na aprendizagem do Se-movimentar que, através do método da problematização, oportunizam formas diferentes de desenvolver a leitura, compreender e mudar a realidade. Somente serão citadas, considerando que as respectivas explicações se encontram descritas no capítulo II, deste trabalho.

Com ênfase em uma perspectiva antropológica do ensino de Educação Física, Kunz (1991) aponta, também, a metodologia da problematização do ensino como proposta a ser adotada no desenvolvimento dos conteúdos da área. Para tanto, apresenta a sistematização das etapas a serem seguidas no processo de ensino-aprendizagem, como demonstra-se, a seguir.

- 1<sup>a</sup> Etapa: *Desvelar o problema básico relacionado com o Movimento.* Significa transmitir as intenções do movimento, ao invés de seguir atividades corporais baseadas em destrezas esportivas pré-fixadas. "Aqui, as tarefas de movimentos serão abordadas como situações de descoberta, onde sempre permanece um espaço suficiente para os alunos desenvolverem suas próprias fantasias e realizações" (Kunz, 1991, p:193).
- 2<sup>a</sup> Etapa: *Acentuar o significado individual das situações de movimento.* Neste momento, professores e alunos movimentam-se a partir das experiências e expectativas dos alunos, ou seja, de acordo com o significado subjetivo que o movimento tem para eles.

- 3ª Etapa: *Favorecer o sentir-se responsável pelas ações de movimentos.*  
A partir da reflexão e da problematização oportunizada aos alunos sobre os seus próprios movimentos, têm-se a possibilidade de encontrar soluções para os problemas, baseando-se nas próprias experiências.
- 4ª Etapa: *Aceitar diferentes soluções para as tarefas do movimento.*

*Ao contrário da metodologia de ensino orientada unicamente para a transmissão de destrezas motoras, onde os alunos são obrigados a solucionar tarefas do movimento já normatizadas, existe aqui um acordo para solucionar determinadas tarefas de movimento em função da situação contextual destes movimentos e das pré-condições individuais dos alunos (Kunz, 1991, p: 193).*

- 5ª Etapa: *Aceitar orientações oriundas de experiências subjetivas com atividades de movimentos.* Nessa etapa, as soluções encontradas para as tarefas de movimento dependem exatamente de uma decisão individual. O aluno apreende e compreende as situações de movimentos por ele desenvolvidas, com base em suas próprias experiências, o que faz com que os movimentos adquiram significado tanto individual como coletivo.

O modelo metodológico apresentado na problematização contribui na formação do aluno que reflete sobre sua realidade, atribuindo significados aos movimentos corporais que experimenta no decorrer de sua vida. Tal como essa proposta, outros autores da área da Educação Física, com suas respectivas obras, também propõem a construção de uma outra perspectiva pedagógica. O que se observa, nesse aspecto, são formas diferenciadas de tratar o método a ser implementado, referido como aulas abertas (Visão Didática da Educação Física: Análises Críticas e Exemplos práticos de Aulas, 1991), pedagogia crítico-emancipatória (Educação Física: Ensino & Mudanças, 1991 e transformação didático-pedagógica do Esporte, 1994) ou crítico-superadora (Coletivo de Autores, 1992).

Apesar das nomenclaturas distintas observadas nas mencionadas produções, percebe-se, como ponto comum, a concepção de homem e movimento humano como expressão histórico-cultural.

No processo de formação dos alunos na disciplina de ginástica, em especial, entende-se que não é a nomenclatura formal que irá garantir esta visão integral dos educandos e o reconhecimento de suas experiências. Acredita-se que o ponto fundamental no desenvolvimento de seus conteúdos é a contribuição que os mesmos possam dar para que os educandos tenham, em sua formação, uma visão integral e crítica do mundo vivido, associando-a, dessa forma, a todos os momentos de sua prática profissional.

Nesse sentido, é necessário adotar uma coerência pedagógica orientada para uma nova forma de pensar a Educação e a Educação Física. Professores e alunos precisam repensar o seu papel, suas funções e obrigações, tomando consciência da necessidade de adotar uma nova postura no desenvolvimento de sua prática.

Em síntese, para que o conteúdo da ginástica, nos programas de formação profissional dos cursos de Educação Física se apresente contextualizado com uma pedagogia transformadora de concepção educacional crítica, compartilha-se com a proposta de Kunz (1995), ao se referir à necessidade de estarem incluídos nos programas o que segue:

1. movimento humano, como centro de interesse e de estudo, destacando-se as múltiplas possibilidades do se-movimentar humano e não as formas padronizadas e canalizadas do movimento ginástico desportivizado.
2. A problematização, como base metodológica de ensino. O interesse deve estar sobre formas metodológicas e de organização do ensino que não sigam um modelo rígido de transmissão de conteúdos, mas através dos quais o aluno consiga resolver problemas e descobrir soluções de acordo com o contexto situacional e pessoal das tarefas de movimento que se apresentam.



3. Todo o processo de ensino-aprendizagem deve basear-se em critérios de:
- a) orientação científica: todo o ensino deve delinear-se na ótica das determinações e condicionantes científicos. Para existir a possibilidade de crítica, o conteúdo, objeto de ensino, deve ser apresentado ao aluno na forma de sua elaboração científica, abrindo-se as possibilidades existentes no mundo vivido e no respectivo mundo de movimento.
  - b) integração teoria-prática: na apresentação de programas de ensino devem estar claros os pressupostos teóricos que orientam as práticas, bem como que possibilidades práticas são possíveis a partir de tais orientações teóricas. Nesse sentido, as teorias podem ter um duplo caráter, ou seja, constituem-se em teorias instrumentais, quando apenas oferecem o conteúdo e os modos de agir com determinado conteúdo; e serem teorias críticas no momento em que, além de apresentarem conteúdos e métodos, discutirem a legitimidade e as condições de aceitabilidade destes.
  - c) o compromisso de ensinar para o desenvolvimento de competências que vão além da competência objetiva de “aprender a fazer”, mas que contemplem também, a competência social e comunicativa (conforme proposta de ensino elaborado por Kunz, 1994).
  - d) o ensino geral da ginástica deve estar, assim, aberto para diferentes orientações de sentido/significado, podendo, dessa forma, atender a uma orientação de sentido para a saúde, a estética, a superação de performances, do agir comunicativo e expressivo, dentre outros.

Por fim, é possível destacar a importância do trabalho realizado não apenas por sua contribuição para uma reformulação/atualização dos programas de ginástica dos cursos de Educação Física no Estado de Santa Catarina. Os resultados deste estudo também permitiram uma maior reflexão e compreensão quanto à necessidade de se delinear uma proposta pedagógica educacional do ensino da

Educação Física Escolar, em especial, do conteúdo da Ginástica, tendo como referência a visão contextualizada da realidade e do educando enquanto ser capaz de atuar como sujeito do seu processo de aprendizagem.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adorno, T. W. (1971). *Televisão, consciência e indústria cultural*. In: G. Cohn (Org.) *Comunicação e indústria cultural*. São Paulo: Nacional/EDUSC.
- Anderson, B. (1983). *Alongue-se*. Rio de Janeiro: Sprint.
- Baiz & Brodtmann et. al. (1997). *Schulsport whoin? Sportpädagogische grundfragen*. In: *Sportpädagogik*. Seelze: Friedrich Verlag. (Tradução livre).
- Bracht, V.(1992). *Educação Física e aprendizagem social*. Porto Alegre:Editora. Magister.
- Brasil, Ministério de Educação e Cultura ( 1987). *Resolução n° 3*. Diário Oficial, 16 de junho.
- Carvalho, A. M. P. (1992). *Reformas nas licenciaturas: a necessidade de uma mudança de paradigma mais do que de uma mudança curricular*. In: *Em Aberto*, Brasília, ano 12, n.54, abr/jun.
- Coletivos de Autores. (1992). *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez.(Coleção Magister).
- Costa, V. L. M. ( 1987). *Prática de educação física no 1º grau: modelo de reprodução ou perspectiva de transformação?* 2. 2d. São Paulo: Ibrasa.
- Demo, P. (1992). *Formação de formadores básicos*. In. *Em Aberto*, Brasília, ano 12, n.54. abr./jun. , p.23-41.
- \_\_\_\_\_. (1994). *Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.
- Dietrich & Landau. (1990). *Sportpädagogik*. Hamburg: Rororo. (Tradução Livre).
- Faria Junior, A. G. (1987). *Professor de educação física: licenciado generalista*. V. M. Oliveira (Org.) *Fundamentos Pedagógicos Educação Física*. Rio de Janeiro: Ao livro Técnico.
- Foucault, M.. (1977). *Vigiar e Punir. Histórias da violência nas prisões*. Petrópolis: Vozes.
- Freitas, L. C. (1992). *Em direção a uma política para a formação de professores*. In: *Em Aberto*, Brasília, ano 12, n.54, abr./jun., p. 3-22.

- Freire, J. B. (1989). *Educação de corpo inteiro*. São Paulo: Scipione.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia do oprimido: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra (Coleção Leitura).
- Gadotti, M. (1992). *Concepção dialética de educação*. São Paulo: Cortez.
- Gil, A. C. (1991). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Editora Atlas.
- Geraldes, A. (1993). *Ginástica localizada*. Rio de Janeiro: Sprint
- Gonçalves, M.A. S. (1994). *Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação*. Campinas, SP: Papirus. (Coleção corpo e motricidade)
- Grifi, G. (1989). *História da educação física e do esporte*. Porto Alegre: D.C. Luzzato.
- Grupo de Trabalho Pedagógico UFPe-EFSM. (1991). *Visão didática da educação física. Análises críticas e exemplos práticos de aula*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico.
- Hildebrant, R. & Langing R. (1986). *Concepções abertas no ensino da educação física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico.
- Luckesi, C. (1992). *Filosofia da educação*. São Paulo; Cortez. (Coleção Magistério).
- Kunz, E. (1991). *Educação Física: ensino e mudanças*. Ijuí: Unijuí.
- \_\_\_\_\_. (1994). *Transformação didática pedagógica do esporte*. Ijuí: Unijuí.
- Le Boulch. (1983). *A educação pelo movimento: a psicocinética na idade escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Marques, M. O. (1990). *Pedagogia: a ciência do educador*. Ijuí: Ed. Unijuí. (Coleção educação).
- \_\_\_\_\_. (1992). *A formação do profissional da educação*. Ijuí: Ed. Unijuí. (Coleção educação).
- \_\_\_\_\_. (1992a). A reconstrução dos cursos de formação do profissional da educação. In: *Em Aberto*, Brasília, ano 12, n.54, abr./jun.
- \_\_\_\_\_. (1993). *Conhecimento e modernidade em reconstrução*. Ijuí: Ed. Unijuí. (Coleção educação).
- Martins, P. L. O. (1989). *Didática teórica/ didática prática: para além do confronto*. São Paulo: Loyola.
- Marinho, I. P.(s.d.). *Sistemas e métodos de educação física*. Rio de Janeiro: DEF/MÊS.
- Medina, J. P. S. (1985). *A educação física cuida do corpo...e "mente": bases para a renovação e transformação da educação física*. Campinas: Papirus.
- Merlau-Ponty, M. (1994). *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes. (Coleção Tópicos).

- Mocker, M. C. de M. (1989). *O curso de licenciatura em educação física da Universidade Federal de Santa Catarina: suas concepções de ensino e de educação física*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul.
- Oro, U. (1995). *A ginástica em questão*. Trabalho de concurso a professor titular. Universidade Federal de Santa Catarina. (mimeo).
- Perrot, M. (Org.). (1991). *História da vida privada (4): da revolução francesa à primeira guerra*. São Paulo: Cia das Letras.
- Pinto et. al. (1997). Graduação em educação física: avaliando a formação profissional. In: E. S. Sousa & T.M.Vago. *Trilhas e partilhas*. Belo Horizonte: Cultura.
- Santin, S. (1987). *Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade*. Ijuí: Unijuí. (Coleção ensaios: política e filosofia).
- \_\_\_\_\_. (1990). *Educação Física: outros caminhos*. Porto Alegre: EST/ESEF. Escola Superior de Educação Física.
- \_\_\_\_\_. (1992). *Educação física temas pedagógicos*. Porto Alegre: EST/ESEF.
- \_\_\_\_\_. (1994). *Educação física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento*. Porto Alegre: EST/ESEF.
- Saviani, D. (1987). *Escola e democracia*. São Paulo: Cortez. (Autores Associados).
- Saviani, N. (1994). *Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico*. Campinas, SP: Autores Associados. (Coleção educação contemporânea).
- Silva, A. M. (1997). A dominação da natureza: o intento do ser humano. In: *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Florianópolis/CBCE, 18(2), p. 119-125.
- Soares, C. L. et. al. (1992). A educação física escolar na perspectiva do século XXI. In: Moreira, W. *Educação física & esportes: perspectivas para o século XXI*. Campinas: Papirus.
- Soares, C. L. (1994). *Educação Física: raízes européias e Brasil*. Campinas: Autores Associados.
- Sousa, E. P. M. (1997). *Ginástica Geral: uma área do conhecimento da educação física*. Campinas, São Paulo. Tese (Doutorado) Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física.
- Taffarel, C. N. Z. (1985). *Criatividade nas aulas de educação física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico.
- Trivinos, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.



**ANEXOS**



**ANEXO 1**  
**PROGRAMAS DE GINÁSTICA I**

## PROGRAMA A

### **Objetivo Geral:**

Diferenciação da Ginástica como meio pedagógico e instrumento didático da EF atual de caráter humanista.

### **Objetivos Específicos:**

Localizar a ginástica no processo histórico-educativo mundial, nacional e regional; Elaborar a concepção de movimento nas percepções biomecânicas e humana; Interpretar a ginástica enquanto condicionamento, treinamento e enquanto educação; Estudar as qualidades físicas em suas raízes históricas, enfatizando-se sua exploração no rendimento esportivo; Analisar criticamente as classificações utilizadas em ginástica; Avaliar a ginástica na atual realidade, contextualizando a ação pedagógica do professor; Iniciar o corpo discente na seleção, proposição, diversificação e reelaboração de atividades físicas (exercícios físicos) para a composição de sessões de GN.

### **Conteúdo Programático**

#### *Unidade Didática I*

1. Noções básicas para os estudos da GN.
- 1.1. Atividade física: Caracterização;
- 1.2. Atividade física e o estudo crítico de suas classificações;
- 1.3. Concepções de exercício físico e GN: contextualização;
- 1.4. Formações, posições de partida, movimentos segmentares e seu posicionamento histórico.

#### *Unidade Didática II*

2. A GN e o Corpo (indivíduo) na cultura esportiva.
- 2.1. A GN, os valores éticos e a ideologia da sociedade industrial capitalista: concorrência, rendimento, racionalização e individualismo, disciplina, produtividade, igualdade;
- 2.2. O corpo manipulado: o estímulo ao consumo e às discriminações através da GN;
- 2.3. A mídia e o padrão estético corporal;
- 2.4. A GN e a imagem de homem e sociedade que ela retrata.

#### *Unidade Didática III*

3. O movimento humano numa nova concepção.
- 3.1. Ginástica no âmbito escolar.



## **Bibliografia**

- Bicudo, M.V. (1987). A filosofia centrada no aluno. In: A. G. de F. JÚNIOR .(coord.). *Fundamentos Pedagógicos Educação Física..* Rio de Janeiro: Ao livro técnico.
- Castellani Filho, L. A (des) caracterização profissional – filosófica da EF. *Revista Brasileira de Ciências do esporte.*, 4 (3): 95-105.
- \_\_\_\_\_. (1988). *Educação Física no Brasil, a história que não se conta..* Campinas: Papirus.
- Costa, V. L. M. *Prática da EF no Brasil no 1º Grau. Modelo de reprodução ou perspectiva de transformação?*
- Hildebrant, R. & Langing, R. (1972). *Concepções abertas no ensino da EF.* Rio de Janeiro,: Zahar, 1972.
- Kunz, E.. *Movimentação. I Congresso de EF da Associação dos professores de EF.*
- \_\_\_\_\_. (1988). A Educação Física: mudanças e concepções. *Ver. Brasileira de Ciências do Esporte.* 10 (10): 28-32.
- Medina, J. P.S. *A educação física cuida do corpo e... mente: bases para a renovação e transformação da EF.*
- \_\_\_\_\_. *O brasileiro e seu corpo: educação e política do corpo.*
- Sobral, B. F. *Para uma teoria da EF.*
- Xavier, T. P. *Métodos de ensino em EF.*
- BRASIL/MEC/DEF. *Terminologia da EF e dos desportos.*
- Guiselini, M. A. *Matroginástica.*
- Marinho, M. P. *Sistemas e métodos de EF.*
- Oberteuffer, D. *Educação física: princípios.*
- Oro, U. *Apostila de Ginástica.*
- Ramos, J. J. *Os exercícios físicos na história e na arte: do homem primitivo aos nossos dias.*
- Tubino, M. G. *As qualidades físicas na EF e desportos.*
- Taffarel, C. N. Z. *Criatividade nas aulas de EF.*

## **PROGRAMA B**

### ***Objetivo Geral:***

Desenvolver a capacidade do aluno para reconhecer, relacionar, distinguir, identificar, classificar e dominar Exercícios, princípios e técnicas, bem como propor e executar exercícios e atividades físicas com determinados padrões e certas características.

### ***Objetivos Específicos:***

Relatar fatos históricos; Diferenciar e executar os fundamentos ginásticos; Analisar e criticar o exercício físico em seus vários aspectos; Executar, propor e diferenciar atividades física de caráter sintético, analítico e mistas; Diferenciar e propor o exercício físico sob as diferentes formas.

### ***Conteúdo Programático***

#### ***Unidade I***

Ginástica: Estudos dos diferentes tipos de atividades físicas; Histórico, evolução; Definir, conceitos, fins, meios...; Classificação e divisão: de um modo geral e especial; Direções da GN na atualidade.

#### ***Unidade II***

Fundamentos Ginásticos: Posições; Formações; Evoluções e Deslocamentos; Movimentos Gerais e utilitários; Terminologia aplicada; Análise mecânica das posições iniciais, utilização adequada das mesmas.

#### ***Unidade III***

Exercício de Ordem Unida: ordem unida e vozes de comando.

#### ***Unidade IV***

Exercício Físico: Categoria dos exercícios, conceituação, execução, efeitos, aplicação e limitações: Características: Classificação do exercício físico: gerais e especiais; Qualidades físicas, estudo prático-teórico.

### *Unidade V*

Identificação, diferenciação e familiarização prática com os diferentes exercícios e atividades físicas na forma individual, aos pares, em grupo, coletiva, em forma de jogos, em aparelhos e com aparelhos.

### ***Bibliografia***

Chazau, J. *Introdução à psicomotricidade.*

Contursi, T. L. B. *Flexibilidade e alongamento.*

Gomes, T. M.J. *As qualidades físicas na EF e desportos.*

\_\_\_\_\_. *Terminologia aplicada à EF: uma introdução.*

Holle, B. *Desenvolvimento motor na criança normal e retardada.*

Hurtado, J.G.M. *O desenvolvimento psicomotor na educação integral da criança de 4 a 100 anos através da EF.*

Kos, T. et. al. *Gimnasia 1200 ejercicios.*

Rocha, P. S. & Caldas, P. R. L. *Treinamento desportivo.*

Singer, R.N. *Ensinando EF.*

SEED/MEC. *Educação física de 1ª à 4ª série do 1º grau. 1981.*

Teixeira, M.S. & Mazzei, J. *Coleção Cer.*

## PROGRAMA C

### **Objetivo Geral:**

Dar habilidade para uma boa execução dos exercícios e atividades do programa, bem como um conhecimento relacionado a nomenclatura dos exercícios; Criar a condição física indispensável para que os alunos possam satisfatoriamente acompanhar, participar das aulas e atividades do programa, sem prejuízo e sem fadiga do organismo; Orientar o aluno-mestre; Orientar o aluno-mestre na prática relativa aos diversos pontos do programa, atendendo aos objetivos profissionais imediatos. Também orientá-los para os objetivos gerais da educação, para o aproveitamento consciente das educacionais, surgidas de aplicação profissional. Preparação para enfrentar a luta profissional fora da escola de formação.

*Ementa*– Histórico e evolução da GN; Pedagogia do movimento humano; Fundamentos técnicos do exercício; ginástica natureza e classificação da GN.

### **Objetivos Específicos:**

Dar conhecimento das técnicas empregadas na execução dos exercícios, bem como das características e dos objetivos de cada um; Mostrar na execução dos exercícios e atividades, o grau do perigo e suas prevenções contra acidentes; Maior habilidade aos alunos corretamente executarem os exercícios e as atividades do programa, nesta fase de estudos; Alertar dentro de aplicação da gramática especial, em várias idades; Compreender os objetivos da prática como atividade formativa essencial.

### **Conteúdo Programático**

#### *Unidade I*

#### Generalidades:

1. Introdução geral sobre a matéria do programa e sua orientação na disciplina para o decorrer do ano; 2. Formações; 3. Vozes de comando; 4. Exercícios de ordem unida; 5. Condição física necessária para o desenvolvimento do programa; 6. Contestes; 7. Jogos: Grandes e pequenos pré-desportivos; 8. Desportos; 9. Classificação dos exercícios de um modo geral; 10. Estudos das atividades sintéticas e analíticas; 11. Ginástica – conceituação e divisão.

**Unidade II**

Método Francês:

1. Histórico e bases pedagógicas e fisiológicas; 2. Formas de trabalho; 3. Aplicações;
4. Características das diversas partes da aula; 5. Tipos de aula; 6. Planos de aula.

**Unidade III**

Sistema Sueco:

1. Formas de Trabalho; 2. Classificação; 3. Características das várias formas de trabalho; 4. Formas para desenvolver o trabalho.

**Unidade V**

Atividades:

1. Formação corporal; 2. Preparativos para desfile; 3. Exercícios livres com elementos acrobáticos e em aparelhos; 4. Jogos.

**Bibliografia**

Marinho I.P. *Sistemas e métodos da EF.*

Cardoso. *Ginástica para casa.* Lisboa.

Marrazo, M.C.B. *Guia de EF. para jardins de infância.*

Mosston, M. *Gimnasia dinamica..* México.

Loyola, H, *Ginástica para todos.*

I.N.E.F. *Educacion física y desportiva escolar.* Madrid.

Chaianguir, C. *A expressão corporal: método e prática..*

Johnso, P.K. *La evolucion del rendimento de los programa de EF.* Paidos.

Tubino, M. J.G. *Em busca de uma tecnologia educacional para as escolas de EF.*

Cooper, K. *Capacidade aeróbica..* Forum.

Zuliani, L. R. *Condição física.. O planejamento geral e específico.* Mcgraw.

Lavvther, J. *Psicologia desportiva.* Forum.

Koch, K. *Condicionamento fisico para la juventude.* Kapelusz.

Kemmler, J. *Topfit durch sport, spiel, gymnastik.* Sport.

## PROGRAMA D

Não apresenta objetivos.

*Ementário* – Estudo crítico dos movimentos sistemáticos; Estudo e emprego dos movimentos; Qualidades físicas e funções nos esportes; Atividades competitivas; Jogos.

### **Conteúdo Programático**

*Estudos dos Movimentos:*

1. Classificação dos movimentos; 2. Formas básicas de movimentos; 3. Efeito dos movimentos; 4. Consciência corporal e educação dos movimentos; 4. Exercícios de formação corporal.

*Noções básicas das Qualidades Físicas:*

1. Movimento e desenvolvimento das qualidades físicas; 2. Conceito e classificação; 3. Qualidades físicas e o rendimento no esporte.

*Exercícios de Ordem e atenção:*

1. Formação para ginástica; 2. Posições, formações e volta a pé firme.

### **Bibliografia**

Candara, M. *Atividade ritmadas.*

Flinchun, M. B. *O desenvolvimento motor da criança.*

Lkos/Teply/Volrab. *1200 exercícios.*

Miranda, A. S. *Ginástica para gestante.*

Negrini, A. *Educação psico-motriz na infância.*

Ouvêa, R. *A linguagem do corpo.*

## PROGRAMA E

### **Objetivo Geral:**

Identificar e aplicar a ginástica geral em aulas de EF dando ênfase aos seus objetivos, finalidades e metas.

### **Objetivos Específicos:**

Conhecer os objetivos, fins e meios da Educação Física e da ginástica geral para o ser humano; Identificar, conhecer e aplicar a nomenclatura básica utilizada em ginástica; Favorecer o conhecimento dos diferentes exercícios ginásticos e sua correta aplicação em aulas de ginástica em Unidades Escolares.

### **Conteúdo Programático**

Educação Física – Objetivos; Fins e Meios Educativos.

Exercícios ginásticos – partes.

Nomenclatura básica utilizada em ginástica.

Montagem de aulas de ginástica adequadas a cada nível escolar.

Alongamento e flexibilidade – importância e aplicação

### **Bibliografia**

Anderson, B. *Alongue-se.*

Contursi, T. *Ginástica de academia.*

Kos/Teply/Volrab. *Ginástica 1200 exercícios.*

## PROGRAMA F

### **Objetivo Geral:**

A disciplina possibilitará ao acadêmico de si mesmo e de suas capacidades, oportunizando experiências no domínio cognitivo, afetivo e psicomotor, baseado no conceito atual de GN, exercícios ginásticos e qualidade físicas.

### **Objetivos Específicos:**

Identificar e diferenciar as etapas evolutivas do exercício ginástico; Interpretar o papel da EF e GN no processo educativo sistemático; Dominar a Terminologia da concepção atual da GN; Analisar objetivos, identificando diferentes aplicações da GN; Selecionar e desenvolver atividades gimnicas relativas a cada qualidade física; Reconhecer, identificar e avaliar os principais vícios das atitudes posturais para atendimento e/ou a solução dos problemas com atividades relativas; Estruturar a graduação em intensidade e dificuldade dos exercícios ginásticos nas diferentes faixas etárias e de acordo com o sexo; Selecionar, desenvolver e operacionalizar as formas básicas de movimento e suas variações; Identificar e aplicar as diferentes vozes de comando; Reconhecer e descrever as posições básica do exercício e suas variações; Listar e demonstrar exercícios com e sem aparelhos de pequeno e grande porte; Reconhecer as qualidades físicas e exemplificá-las; Demonstrar aptidão da execução de exercícios que desenvolvem as qualidades físicas; Selecionar e desenvolver atividades segundo a classificação dos exercícios; Analisar e mostrar os meios para execução de exercícios ginásticos; Reconhecer diferentes formas de execução do exercício ginástico, bem como praticá-lo.

### **Conteúdo Programático**

#### **1. Ginástica e suas correntes na atualidade:**

1.1.Noções básicas para o estudo da ginástica; 1.2. Atividades físicas e o estudo crítico de suas classificações; 1.3. Concepções de exercício físico e ginástico: contextualização; 1.4.Formações, posições de partida, movimentos segmentários; 1.5. Ginástica e as correntes ginásticas da atualidade (compensativa, pausa, especial, educativa, desportiva, geriátrica, manutenção, etc..).

#### **2. Formações e evoluções:**



- 2.1. Formações e implicações na GN; 2.2. Evoluções, classificação e demonstrações;
3. *Vozes de Comando:*
- 3.1. Advertência, pausa de atenção e execução; 3.2. Ordem unida;
4. *Formas Básicas dos Movimentos Ginásticos:*
- 4.1. Andar, correr, saltar, quadrupelar, lançar, etc..
5. *Estudo das qualidades físicas e suas divisões:* força, velocidade, resistência, coordenação, ritmo, descontração, flexibilidade, agilidade.
6. *Exercício com e sem aparelhos:*
- 6.1. Exercícios duplas, trios, grupos, etc..;
- 6.2. Exercícios com aparelhos de pequeno e grande porte.

## ***Bibliografia***

Agosti, L. *Gymnasia*.

Bauzer, E. M. *Jogos de força*.

Borsari, J. R. *Educação Física da pré-escola à Universidade*.

Carmo, A. do. *Educação física-uma desordem para manter a ordem*.

Castellani Filho, L. *A (des) caracterização profissional – filosofia de EF*

Ghiraldelli, J. *EF progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a EF brasileira*.

Dieckert, J. et.al. *Elementos e princípios da EF: uma antologia*.

Dien, L.. *Quem é capaz*.

Faria, A. G.. *Introdução à didática da EF*.

Gueros, S. F.M. *Educação física*.

Hildrebrand, R. & Langing, R. *Concepções abertas no ensino da EF*.

Kos/Teply/Volrab. *Ginástica 1200 exercícios*.

Marinho, I. P. *História e organização da EF e desportos*



**ANEXO 2**  
**PROGRAMAS DE GINÁSTICA II**

## PROGRAMA A

### **Objetivo Geral:**

Diferenciação da GN como meio pedagógico e instrumento didático de EF atual de caráter humanista.

### **Objetivos Específicos:**

Caracterização didática das principais matrizes da GN contemporânea; Levantamento das bases pedagógicas e articulação de princípios didático-metodológicos da GN como meio atualizado da EF de teor humanista; Elaboração de objetivos de ensino e exemplos práticos para atividades ginásticas e didáticas estudadas desde a perspectiva humanista escolhida pelo curso.

### **Conteúdo Programático**

#### Unidade Didática I

##### *As linhas analítica da Ginástica:*

1. O movimento corporal artificialmente elaborado e geometricamente abordado;
2. A linha sintética da Ginástica: o movimento corporal naturalmente elaborado e funcionalmente abordado;
3. A linha rítmica da Ginástica: o movimento corporal ritmicamente elaborado e expressamente abordado.

#### Unidade Didática II

##### *A Ginástica como meio atualizada da Educação Física:*

1. Bases pedagógicas humanistas de GN: o exercício físico como prática de autonomia, de identidade, de criatividade, de cooperação, de sociabilidade, de auto expressão;
2. Princípios didático-metodológicos da GN: auto-consciência corporal, ritmo individual, motricidade dialógica, cooperatividade, adaptabilidade ambiental, opcionalidade de ação, rendimento.

#### Unidade Didática III

##### *A metodologia da GN para demandas atualizadas:*

1. Demandas atualizadas da GN: escola, condicionamento físico (rendimento e fitness), mototerapia.
2. Meios de GN: movimentos a mão livres, complementos em aparelhos: formas de trabalho (tradicional, em pequenos grupos, coletivo);
3. Tipos de GN: ginástica de musculação, de coordenação, orgânica, rítmica, esportiva (competitiva);
4. Estrutura básica e critérios da unidade de exercitação ( sessão): aquecimento ou parte introdutória/preparatória/inicial; desenvolvimento ou parte principal; esfriamento ou parte final;

*Métodos atuais da GN:* método analítico (musculação, correção postural, reeducação motora); método aeróbico, coordenação motora, reabilitação funcional.

### **Bibliografia**

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura; divisão da EF. *Terminologia da EF e do desporto.*

Carrasco, R. *Ginástica com aparelho.*

Chajaus, J. *Introdução à psicomotricidade.*

Contursi, T.L.B. *Ginástica estética em academia.*

Franccaroli, L. *Biomecânica: análise dos movimentos.*

Gonçalves, J.<sup>ª</sup>P. *Condição física.*

Guerra, M. *Recreação e lazer.*

Guiseline, M. A . *Matroginástica.*

Harrow, A . *Taxionomia do domínio psicomotor.*

Hay, J. & Reid, J. *As bases anatômicas e mecânicas do movimento humano.*

Holle, B. *Desenvolvimento motor na criança normal e retardada.*

Idla, E. *Movimento y ritmo.*

Listello, A. et alli. *Recreacion y educacion física desportiva.*

Lawther, J. *Aprendizagem de las habilidades motrices.*

Marinho, I.P. *Sistemas e métodos de EF.*

Mathews, D. & FOX, M. *Bases fisiológicas da EF e dos desportos.*

Meinel, K. *Motricidade.*

- Melcerts, J. *O ensino da EF: uma abordagem didática.*
- Nogueira, E. M. *Ginástica de academia: métodos e sistemas.*
- Oberteufer, D. *EF: princípios.*
- Oro, U. *Apostila de Ginástica.*
- Thomet, M. & Compagnon, G. *Educación dei ritmo.*
- Tubino, H. J. G. *As qualidades físicas na EF e desportos.*
- \_\_\_\_\_. *Teoria geral do esporte.*
- Zuliani, L. R. *Condição física: planejamento geral e específico.*

## PROGRAMA B

### **Objetivo Geral:**

Ao final, o aluno deverá ser capaz de analisar, diferenciar e demonstrar os fundamentos acrobáticos, bem como dimensionar a GN natural, aeróbica, rítmica, brasileira adaptada e diferenciá-las no âmbito das atividades físicas, além de reconhecer os diferentes princípios, técnicas e componentes das diversas atividades e métodos programados, inclusive os tradicionais, prescrevendo conteúdo, exercícios, atividades físicas e planos de aula referentes a cada área de conhecimento da GN.

### **Objetivos Específicos:**

Relatar fatos históricos; Selecionar e propor exercícios aeróbicos; Diferenciar e executar exercícios acrobáticos; Conceituar e reconhecer os fundamentos e características da GN brasileira; Analisar e criticar os métodos e sistema de GN tradicionais e os utilizados em academias; Selecionar e propor atividades com vista a composição de lições dos métodos e sistemas programados; Relacionar o movimento com o espaço, tempo, ritmo e a característica de cada aparelho de GN rítmica desportiva; Reconhecer e analisar os aspectos que caracterizam os diferentes grupos que compõe a GN diferencial; Selecionar e propor atividades relacionadas às possibilidades e necessidades das diversas formas da GN diferencial.

### **Conteúdo Programático**

#### Unidade I

*Ginástica Brasileira* : conceito; influência cultural; fundamentos e características; classificação dos exercícios; composições de sessões:

#### Unidade II

*Acrobacias*: valor formativo, educativo e recreativo; materiais e meios; segurança e procedimentos aconselháveis; grupamento prático das acrobacias; acrobacias fundamentais: rolamentos, saltos equilíbrios, paradas e pirâmides; acrobacias combinada; acrobacias recreativas, habilidades e jogos acrobáticos; organização e composição de sessões.

### Unidade III

*Ginástica de academia:* métodos e sistemas utilizados; ginástica estética; ginástica acrobática; organizações de sessões.

### Unidade IV

*Ginástica Rítmica desportiva:* evolução; estudo do movimento c/ e s/ deslocamento; aparelhos: especificações, movimentos característicos; trabalhos a mãos livres; plano de aula, organização e composição.

### Unidade V

*Ginástica diferencial:* ginástica para a 3ª idade; Ginástica para gestantes; ginástica para obesos; ginástica para executivos e outros...; prescrição e aplicação de exercícios para estes e outros grupos especiais...;

### Unidade VI

*Sistemas e Métodos tradicionais de EF:* método francês, método natural de Hébert; sistema calistênico; método natural Austríaco; método Sueco antigo e moderno; método de EF desportiva; organização e composição de sessões segundo os métodos programados.

## **Bibliografia**

Anderson, B. *Alongue-se.*

Artal, R. & Wswel, R.. *Exercício na gravidez.*

Contursi, T. B. *Ginástica estética em academia.*

Bott, J. *Ginástica rítmica desportiva.*

Gaoloin, R. *Gimnasia corretiva.*

Miranda, S. R. A. & A. *Ginástica para gestantes.*

Neri, M.M.E. & Lima, J. J. de H. *Ginástica de academia.*

Nogueira, É. M. *Ginástica de academia.*

PAZ, R. L. *Educação física e recreação para a 3ª idade.*

Peuker, J. *Ginástica moderna sem aparelhos.*

\_\_\_\_\_. *Ginástica moderna com aparelhos.*

Saur, E. *Ginástica rítmica nas escolas.*

## PROGRAMA C

### **Objetivo Geral:**

Ao final da disciplina o aluno deverá ser capaz de : desenvolver o conhecimento de si mesmo, suas capacidades, oportunizando experiências em todos os domínios, para que haja interação entre disciplina GN e o processo educacional.

*Ementa* – Histórico e Evolução da GN Rítmica Desportiva. Teoria e Prática da G.R.D. Ginástica de Academia. Atividades Física em Academia. Ginástica Corretiva.

### **Objetivos Específicos:**

Não consta objetivos específicos.

### **Conteúdo Programático:**

Unidade I

Estudo da G.R.D.

Unidade II

*Sistemas de GN:* de academia, aeróbica, localizada, step e relaxamento; análise, formas de trabalho, determinação de carga.

### **Bibliografia**

Ceas, B. *Ginástica aeróbica e alongamento.*

Santos, M. A. *Manual de GN de academia.*

Parlovic, B. *GN aeróbica uma nova cultura física.*

Nogueira, É. M. *Ginástica de academia, métodos e sistemas.*

Jucá, M. *Aeróbica & step.*

Geraldes, A. A. *Ginástica localizada.*

Rodrigues, C. E. C. *Musculação teoria e orática.*

Contursi, T. L. B. *Flexibilidade & alongamento.*



## PROGRAMA D

Não consta objetivos.

*Ementário* – GN corretiva, GN de academia; GN aeróbica; exercícios de musculação; GN localizada.

### **Conteúdo Programático**

I. *Ginástica corretiva*: ginástica de academia, ginástica aeróbica, exercícios de musculação, ginástica localizada.

II. *Ginástica em academia*: histórico e evolução no Brasil; opção de trabalho em academias; o ato de movimentar-se; nutrição sistema energético e manutenção; anabolizantes e exercícios físicos.

III. *Ginástica aeróbica*: esquema de aulas; lesões mais comuns e cuidados da GN aeróbica; indicações e contra indicações e cuidados básicos;

IV. *Ginástica localizada*: histórico e emprego, métodos aplicados, sua aplicação em outros sistemas de GN; exercícios de musculação; estudo evolutivo da musculação; princípios específicos da musculação; recursos materiais utilizados; programas e aula de musculação.

### **Bibliografia**

Kennth, C. *Programas aeróbico para o bem estar total.*

Bittencourt, N. *Musculação uma abordagem metodológica.*

Altmann, M. M. *Apostila de GN aeróbica.*

Rodrigues, C. E. C. & CArnaval, P. E. *Musculação teoria e prática.*

Dien, L. S. & Thner. *Ginástica escolar especial.*

Puigvert, M. R. *Atlas de Ginástica.*

## PROGRAMA E

### **Objetivo Geral:**

Ao final do semestre letivo, os alunos deverão identificar as qualidades físicas e saber aplicá-las em aulas de GN, Ter conhecimento teórico e saber aplicar na prática os mais variados tipos de ginástica existentes no nosso dia-a-dia.

### **Objetivos Específicos:**

Planejamento e aplicação de aulas de GN utilizando os mais variados materiais; Identificar e aplicar as Qualidades físicas; Planejar e aplicar aulas de GN incluindo materiais e desenvolvendo as Qualidades físicas; Conhecer e aplicar os diferentes tipos de GN: Estética, Aeróbica, Corretiva, Musculação, Macroginástica, Matroginástica e Hidroginástica.

### **Conteúdo Programático**

1. *Planejamento e aplicação de aulas de GN com materiais:* arco, bola, corda, bastão, plinto, corda elástica, halteres, banco.
2. *Circuito :* fundação teórica e aplicação prática.
3. Identificar as atividades físicas e aplicá-las em sala de GN.
5. Identificar e aplicar os diferentes tipos de aula que a GN abrange: GN estética, GN aeróbica, GN corretiva, Musculação, Macroginástica, Matroginástica, Hidroginástica.

### **Bibliografia**

Anderson, Bob. *Alongue-se.*

Batista, E. *Exercícios de GN.*

Guiselini, M. *Matroginástica.*

Krasevec, J. *Hidroginástica.*

Kos/Teply/Volrab *Ginástica 1200.*

Rodrigues, C. *Musculação: teoria e prática.*

Rodrigues, T. *Flexibilidade e alongamento.*

Tubino, G. *Metodologia científica do treinamento desportivo.*

Treuhertz, R. *Educação física: exercícios básicos e específicos.*

## PROGRAMA F

### **Objetivo Geral:**

Ao final do semestre o aluno deverá saber avaliar com base, as possibilidades educativas do movimento natural aliado as demais áreas, com perspectivas de integração de conhecimento.

*Ementa* – Métodos de GN natural : GN Escolar. Conceito: suas características, noções históricas, diferentes áreas, atividades utilizadas, planejamento e composição do roteiro de aula. Diferentes áreas da GN natural: utilitária, desportiva, acrobática, lúdica e estético-rítmica. *Elaboração e aplicação de Plano de aula.*

### **Objetivos Específicos:**

O aluno deverá ao final do semestre: Enfrentar e resolver problemas comuns nas tarefas, contribuindo para sua capacitação pessoal e profissional; Estar apto a atuar nos diferentes níveis de desempenho na educação física de 1. E 2. Graus e no lazer; Situar a prática da GN diante da análise das diferentes correntes metodológicas; Identificar as etapas evolutivas da GN natural escolar; Desenvolver a prática de um método de GN para escolares; Listar atividades cotidianas, atividades desportivas, acrobáticas, lúdicas e estético-rítmicos; Distinguir as características das diferentes áreas utilizadas na GN; Desenvolver através das atividades da GN natural a formação do ser humano em sua totalidade agindo conscientemente a harmonia do corpo, mente, moral e a socialização; Elaborar e empregar um repertório de atividade específica para cada parte que compõe a aula de GN natural, atendendo suas características e seus objetivos; Estruturar adequadamente com respectiva progressão pedagógica os objetivos a serem atingidos nas diferentes faixas etárias; Organizar de forma lógica e econômica o uso e a disposição do material Ginástico durante a aula de GN Natural.

### **Conteúdo Programático**

*Métodos de GN natural, ginástica escolar:*

1. Histórico, influências sobre os sistemas atuais.
1. Diferenças áreas da GN natural: utilitária; desportiva; acrobática, lúdica, estético-rítmico.

3. Componentes das atividades utilizadas na GN natural: formais e naturais.
4. Motivação:
- 5.0. Formas lúdicas: joguinhos ginásticos, mímicos e brincadeiras.
- 5.1. Utilização de grandes e pequenos aparelhos.
- 5.2. Utilização de processos competitivos: jogos e contestes (por ex. estafetas).
- 5.3. Conhecimentos das progressões pedagógicas de aprendizagem.
6. Estudo analítico do plano de aula: elaboração de planos de aula.
7. Direção de atividades nas diferentes partes do plano de aula.

### **Bibliografia**

Bauzer, E. M. *Jogos para recreação, na escola primária.*

Dassel, H. & HAAG, H. *Circuito de GN escolar.*

Dien, L. & Scholtzmehner, R. *Ginástica escolar especial.*

Dien, L. *Esporte para crianças, uma abordagem pedagógica.*

\_\_\_\_\_. *Brincadeiras e esporte no jardim de infância.*

Kerkamn, K. *Ginástica e recreação.*

Listello, A. *Recreação Y educacion física desportiva.*

Marinho, I. P. *Sistemas e métodos de EF.*

Mosston, M. *Gimnasia dinâmica.*

Pallares, Z. *Atividades rítmicas para o pré-escolar*

Saur, E. *Ginástica rítmica escolar.*

Schimitt, G. *Gmnasia natural Y recreacion.*

Seybold, A. *Princípios pedagógicos en la educacion física.*

Teixeira, H. V. *Aulas de EF 1º grau.*