

## EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E DIALOGICIDADE: PROBLEMATIZANDO O MOVIMENTO

MARIMON, Tzusy Estivalet de Mello – Uninove – <tyufpel@yahoo.com.br>

### RESUMO

O presente relato é fruto do trabalho desenvolvido na disciplina de Educação Física junto aos alunos e alunas de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> séries do ensino fundamental da Escola Estadual Samuel Klabin, situada na Vila Dalva, periferia da zona oeste da cidade de São Paulo. A partir das inquietações, questionamentos e reflexões sobre a prática pedagógica da Educação Física Escolar, buscamos em Paulo Freire e nas teorias críticas da Educação Física, a base para desenvolvermos um processo educativo pautado pelas categorias dialogicidade e conscientização da Teoria Freiriana, se opondo ao modelo dominante de educação e contribuindo para uma leitura crítica do mundo. Desta forma trabalhamos os conteúdos da cultura corporal de movimento a partir das representações presentes na classe, abordando questões políticas e sócio-históricas, provocadoras da problematização e da curiosidade, necessárias a intervenção para a transformação.

**Palavras-Chave:** Educação Física, escola, Paulo Freire, dialogicidade, conscientização.

### ABSTRACT

This report is the fruit of the work in the discipline of Physical Education among students, 5 grade to 8 grade series of basic education of the State School Samuel Klabin located in Vila Dalva, a poorer neighborhood in the area west of the city of Sao Paulo . From the concerns, questions and reflections on the practice teaching Physical Education School, looked to Paulo Freire and the critical theories of Physical Education, and were the basis for developing an educational process guided by the categories “dialogicity” and awareness of Freiriana Theory, is opposed to the dominant model in education and contributing to a critical reading of the world. Thus, the contents of the work, include the culture of body movements among the poorer classes and question the social historical and political problems which is necessary for intervening using this theory.

**Keywords:** physical education, school, Paulo Freire, dialogicity, awareness.

### Introdução

Considerando a educação, um importante instrumento de transformação social para a construção de um outro modelo de sociedade, acreditamos não apenas na sua contribuição para a emancipação dos oprimidos diante do sistema “norteamericano-euro-cêntrico, branco, cristão e masculino”<sup>1</sup>, mas inserido nesta perspectiva, encontramos na educação, a possibilidade em despertar um compromisso consigo mesmo e com o social.

---

<sup>1</sup> José Eustáquio ROMÃO, Razones Oprimidas In: *Paulo Freire: praxis de la utopia y la esperanza*, p. 74 (tradução nossa).

É fato que, na grande maioria das escolas, sejam estas públicas ou privadas, o modelo hegemônico de educação é ditado pelas políticas internacionais, preocupadas com a manutenção do modelo neoliberal de sociedade, os quais “só têm sentido como forma de adestramento ou treinamento, sem conteúdo genuinamente educativo” (Medina, 1992)<sup>2</sup>.

Deste modo, podemos observar a aplicação de metodologias totalmente voltadas para a produtividade e também para o bom desempenho dos alunos nas estatísticas<sup>3</sup> criadas pelo governo. Assim, este comprova suas benfeitorias para a população, e faz o “dever de casa” ordenado pelo Banco Mundial.

Em relação à disciplina de Educação Física, acreditamos que esta se encontra em um processo de transição. Junto à recente eclosão das abordagens metodológicas da Educação Física Escolar (1980 e 1990), com diferentes embasamentos teóricos para a cultura corporal<sup>4</sup>, ainda podemos observar na prática, métodos esportivistas e tecnicistas sendo reafirmados e utilizados por professores da área.

Apesar de todas as mudanças sociopolíticas vivenciadas nas últimas décadas, de um discurso que supervaloriza a Educação, encontramos nos dias de hoje um cenário sombrio na Educação Física Escolar, principalmente porque as abordagens permanecem distantes, não influenciando a prática pedagógica do professor. Freire e Scaglia (2003) e Kunz (2003) confirmam esse distanciamento (Darido, 2003).

Diante deste fato é que, comprometidos com uma Educação Física Escolar que leve em consideração à compreensão da realidade e desperte para uma leitura crítica do mundo, buscamos nas idéias de Paulo Freire a base para uma prática da cultura corporal de movimento, possibilitadora do diálogo e da conscientização do educando.

## **Educação Física Escolar: a busca pela transformação**

---

<sup>2</sup> Medina, diz que o sentido do ato educativo está em “tornar as pessoas cada vez mais humanas”, p. 47.

<sup>3</sup> Damos ênfase ao Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP). Leituras podem ser aprofundadas em artigos disponíveis nos sítios do Blog Controvérsia <<http://blog.controversia.com.br/2008/05/05/a-politica-das-provas-provinhas-e-provoes/>> e ainda no Observatório de Imprensa <<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos.asp?cod=284IMQ002>>

<sup>4</sup> Tratada também por diversos autores como “cultura de movimento”, ou ainda, “cultura corporal de movimento”.

Considerando a trajetória histórico-sociológica da Educação Física escolar brasileira, podemos afirmar que suas transformações educacionais sempre estiveram atreladas às mudanças políticas e sociais. Surgindo nas escolas como fruto do higienismo, da eugenia<sup>5</sup> e do militarismo, a Educação Física somente passou por uma renovação de seus conhecimentos a partir da década de 1980, com a abertura democrática do país.

Foi a partir desta década que inúmeras discussões acerca do papel da Educação Física começaram a surgir. Assim, elas informaram a elaboração de metodologias e os questionamentos referentes ao papel desta disciplina na Escola: O que é Educação Física e para quem serve? Qual seu objeto de estudo? Houve então, uma eclosão de metodologias. Entre elas, surgiram a metodologia crítico-superadora, metodologia do ensino aberto, metodologia crítico-emancipatória e as abordagens culturais, consideradas as metodologias críticas da Educação Física.

Podemos dizer que o período pós-ditadura foi marcado pela busca por mudanças quanto a questões filosóficas e didático-metodológicas. Em termos teóricos, considera-se que, a partir dos anos 80, estão sendo encaminhados para uma resolução grandes dilemas paradigmáticos na área de Educação Física Escolar, porém, no que se refere à sua prática, ainda há um longo caminho a ser percorrido (Darido, 2003).

Para Oliveira (1997), nas abordagens metodológicas críticas da Educação Física, “o papel do professor é fundamental, assim como, a consideração com o conhecimento historicamente produzido e o conhecimento vivenciado pelos participantes do processo”, indo então, ao encontro da Teoria Freiriana.

Daolio (1996), reafirmando esta idéia, propõe uma abordagem plural da Educação Física. Para o Autor, é condição mínima que a Educação Física atinja a todos os alunos sem discriminação, partindo da idéia que os educandos são diferentes, “recusando o binômio igualdade/desigualdade para compará-los”. Partindo deste pressuposto, é fundamental que alguns padrões de aula sejam reavaliados.

A Educação Física Plural deve abarcar todas as formas da chamada cultura corporal - jogos, esportes, danças, ginásticas e lutas - e, ao mesmo tempo, deve abranger todos os alunos. Obviamente, que seu objetivo não será a aptidão física dos alunos, nem a busca de um

---

<sup>5</sup> As idéias eugênicas sempre estiveram ligadas a todos os regimes racistas e totalitários que pretenderam erguer sociedades baseadas numa “Raça Pura”. Assim, a eugenia na Educação Física brasileira tinha um caráter de aprimoramento da raça através da prática da atividade motora.

melhor rendimento esportivo. Os elementos da cultura corporal serão tratados como conhecimentos a serem sistematizados e reconstruídos pelos alunos (1996:41).

Neira e Nunes (2006), colocam o desenvolvimento da prática pedagógica da Educação Física centrada no entendimento do próprio processo de construção da sociedade afirmando que:

Ao mesmo tempo em que a escola pode constituir um espaço de conformação e mesmice, mantendo a ideologia vigente, ela pode proporcionar um rico espaço de oposição à cultura dominante, e a conseqüente transformação da sociedade (2006:84).

Com base nos estudos realizados desde o início do curso de graduação em Educação Física, podemos perceber o direcionamento da área para uma leitura crítica do mundo, onde muitos autores se baseiam nas concepções freirianas para buscar amparo a suas inquietudes.

Medina (1992), o qual, assim como Freire, diz que “o homem é um ser incompleto e inacabado”<sup>6</sup>, direciona o seu “pensar a Educação Física” para um olhar humanista. Este nos fala que se faz necessário que o professor de Educação Física tenha consciência de seu papel de “agente renovador e transformador da comunidade”. De acordo com o Autor, a Educação Física tem exercido uma função de domesticação, reforçando consciências intransitivas e ingênuas, não levando em consideração a ampliação das possibilidades destas consciências, as quais precisam ser “agitadas e estimuladas”.

Enquanto os profissionais de Educação Física não abrirem os olhos procurando penetrar em sua realidade de forma concreta através da reflexão crítica e da ação, não serão capazes de promover conscientemente o homem a níveis mais altos da vida, contribuindo assim com sua parcela para a realização da sociedade e das pessoas em busca de sua própria felicidade (1992: 63-64).

Partindo deste espaço permeado por contradições e abordagens, de onde também brotam novas práticas que acreditam na possibilidade de se contrapor ao modelo hegemônico de educação, é que envolvemos os elementos da cultura corporal de movimento nos princípios da dialogicidade e conscientização, baseados na Teoria Freriana. Acreditamos que estes princípios são trabalhados pelas teorias críticas da

---

<sup>6</sup> Medina, partindo desta idéia, diz que são as relações do homem “*com os outros e o mundo o que o torna possível*” (p. 46).

Educação Física, sendo necessária a percepção e reflexão dos professores da área sobre suas práticas, muitas ainda baseadas no tecnicismo e na biologização, para a construção possível de uma Educação Física escolar compromissada com uma leitura crítica do mundo.

### **Dialogicidade em Paulo Freire: possibilidades para uma Educação Física crítica**

Quando elencamos os princípios da dialogia e da conscientização para serem trabalhados em nossas aulas, partimos do entendimento que a dialogicidade é um “instrumento fundamental na teoria e na prática freirianas”. Sem a dialogicidade,

[...] o processo de humanização não pode ocorrer, porque os homens e mulheres só se completam na busca permanente da plenitude – nunca alcançada – e essa busca é sempre dialógica, em dois níveis: **diálogo entre seres em processo comungado de conscientização e diálogo deste coletivo com o mundo**<sup>7</sup>. (Romão, 2002:12).

Temos consciência que a instituição escolar está dominada por uma “educação bancária”, a qual para Freire concebe o conhecimento como constituído de informações e fatos a serem simplesmente transferidos do professor para o aluno. Nesta concepção, o educador exerce sempre um papel ativo – muitas vezes alienado – enquanto o educando está limitado a uma recepção passiva. Na visão bancária da educação, o conhecimento é algo que existe fora e independente das pessoas envolvidas no ato pedagógico, estando no currículo tradicional, profundamente desligado da situação existencial das pessoas envolvidas no ato de conhecer (Neira e Garcia, 2006, p.132).

Podemos dizer que a educação tradicional está ancorada na domesticação, no enquadramento, na dominação através do conhecimento pronto, “empacotado” e imposto. Em oposição a esta educação bancária, Freire busca desenvolver a concepção de “educação problematizadora”, onde o conhecimento é construído de forma integradora e interativa, e não como algo estático, pronto, como define a pedagogia dos conteúdos.

Conhecer, portanto, é descobrir, construir. Referindo-se ao saber ensinar, Freire diz que este “não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua

---

<sup>7</sup> Grifos nossos.

própria produção ou a sua construção” (Freire, 2000, p.52). Assim, o conhecimento é sempre conhecimento de alguma coisa, ou seja, inexistente a separação entre o ato de conhecer e aquilo que se conhece. Podemos perceber que, no processo de conhecer definido nas obras de Freire, não há como transferir conhecimento, pois, significa sempre uma nova apreensão do objeto, da realidade. Assim sendo, o conhecimento para Freire é sempre “intencionado”, isto é, está sempre dirigido para alguma coisa.

Para Freire, o ser humano entende-se como um ser incompleto, inacabado e inconcluso, estando no diálogo a busca dos homens em “Ser Mais”. Além de existir a busca por ser mais, por almejar ir além, querer alcançar, há também a insatisfação com esta incompletude, sendo esta tensão humana impulsionada pela esperança<sup>8</sup>, ou seja, é esta esperança existente na busca por “Ser Mais” que caracteriza no humano a sua capacidade de aprender, e é nesta passagem do ser em “Ser Mais” – enquanto ponte - que se encontra a educação.

Segundo Freire (1983),

Se o diálogo é o encontro dos homens para Ser Mais, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu quefazer já, não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso (Freire, 1983: 47).

Porém, esta busca pelo conhecimento não é um ato isolado, individual. Conhecer envolve intercomunicação, intersubjetividade. Os saberes não se produzem no vazio, é preciso a relação com o outro, com o mundo, onde essa intercomunicação é mediada pelos objetos a serem conhecidos. Na concepção freiriana, é através dessa intercomunicação que os homens mutuamente se educam, intermediados pelo mundo cognoscível, ou seja, se faz necessário para o processo de construção do conhecimento a relação dialógica (Freire, 1977, p. 1983). É esta intersubjetividade do conhecimento que permite a Freire conceber o ato pedagógico como um ato dialógico.

Portanto, a categoria dialogicidade apresenta-se como elemento constitutivo e imprescindível na perspectiva educacional gnosiológica. Deve-se tomar o cuidado para não compreender que a referida categoria está reduzida à simples conversação. É preciso compreendê-la como fenômeno humano que se constitui de ação e reflexão.

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao

---

<sup>8</sup> No livro *Pedagogia da Esperança*, Paulo Freire define a ontologia humana.

mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tão pouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes (Freire, 1983: 79).

Na educação bancária este diálogo se faz desnecessário, visto que apenas o educador exerce algum papel ativo em relação ao conhecimento. Há aqui uma comunicação unilateral. Navas e Gadas (2007) dizem que “por sua natureza, a educação bancária ou domesticadora é antidialógica, porque se baseia em uma concepção desesperançada e pessimista dos seres humanos, rejeitando a abertura e a comunicação horizontal”<sup>9</sup> (p.133).

Na educação problematizadora, o processo educativo é essencialmente dialógico, onde todos os seres estão ativamente envolvidos no processo de conhecimento. O mundo - objeto a ser conhecido - não é simplesmente comunicado, o ato pedagógico não consiste simplesmente em “comunicar o mundo”, ao invés disso, educador e educando criam, dialogicamente, um conhecimento do mundo. Podemos afirmar que “o diálogo é esse encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (Freire, 1983, p. 45).

Concordamos com Navas e Gadas (2007) quando estes afirmam que “toda proposta pedagógica de Paulo Freire tem sua raiz no diálogo” (p. 130). Os autores vão ao encontro da teoria freiriana quando vêem no diálogo a base para a educação problematizadora e libertadora, com pretensões de fazer frente à opressão e as insuficiências da realidade social, encontrando no processo dialógico, centralidade e articulação a todos os elementos, aspectos e ações educativas. Para eles, é mediante o diálogo que surge da ação e reflexão sobre o contexto que os homens se reconhecem como iguais, podendo objetivar e identificar as insuficiências da opressão e os defeitos da alienação, “objetivação que deverá estar continuamente se reconstruindo, dado o caráter e a intensidade de cada ação realizada” (p. 135).

Romão (2002), falando sobre o diálogo e a política na perspectiva freiriana, diz que “o que permite à humanidade ser mais ou menos transitiva, mais ou menos ingênua, ou crítica, é a sua capacidade de parlamentarização<sup>10</sup>, de dialogação crítica com os contextos específicos” (p. 30). O Autor ainda salienta que a dimensão política presente

---

<sup>9</sup> Tradução minha.

<sup>10</sup> De acordo com José Eustáquio Romão, Paulo Freire colheu a expressão “parlamentarização” do sociólogo Guerreiro Ramos (v. FREIRE, 1959: 53, Nota II).

no diálogo, o qual é um “[...] instrumento fundante da humanidade [...] não é apenas a expressão da generosidade do educador para com o educando, mas a própria marca da singularidade de sua práxis libertadora” (p. 30).

É partindo da prática mediatizada pelo diálogo e pela valorização da cultura do aluno, que Paulo Freire vê na educação uma forma política de conscientização e transformação da sociedade, para que a mesma se torne justa e igualitária.

### **A Educação Física permeada por uma prática dialógica**

No início do ano, em nossas primeiras aulas de Educação Física, apresentamos a disciplina de Educação Física e seus objetivos, os quais buscam possibilitar a conscientização através da dialogicidade sobre a cultura do corpo. Segundo Galvão (1992), a qual se utiliza de referenciais freirianos,

Para se fazer uma análise sistemática da conscientização, é necessário uma "compreensão crítica dos seres humanos como existentes *no* mundo e com o mundo", ou seja, o ser humano existe *no* mundo, mas para existir *com* o mundo ele deve: participar, alterar, contribuir, analisar, interferir - transformar o mundo. [...] a consciência da realidade e da ação sobre a realidade constituem, conjuntamente, o ato transformador (Galvão, 1995:102).

Elencamos então, dentre os elementos da cultura corporal, quais são considerados pela turma os mais importantes a serem estudados, debatendo o porquê da relevância dada pelos alunos e alunas.

Quando começamos a estudar o elemento da cultura corporal<sup>11</sup>, dialogamos a respeito das experiências e conhecimentos sobre o mesmo, buscamos situar este no momento atual, problematizando-o e fomentando o debate. Tendo como exemplo as “brincadeiras de rua”, debatemos as brincadeiras da atualidade, indagamos se estas eram brincadas antigamente, se há espaço para as brincadeiras e se as tecnologias ameaçam a existência dessas brincadeiras. Este primeiro debate se torna essencial, visto que é através dele que percebemos o conhecimento dos educandos e educandas sobre o assunto. Porém, deixamos as questões livres, ou seja, é dado espaço aos mesmos para a inserção de novas problemáticas sobre as brincadeiras, cabendo ao professor fomentar e também participar da discussão.

---

<sup>11</sup> Entre os conteúdos da cultura corporal, trabalhados junto aos educandos, destacamos a capoeira, as brincadeiras de rua e a ginástica olímpica.

Após este primeiro contato com o elemento a ser estudado, são socializadas as representações da cultura corporal de movimento dos estudantes. Quando trabalhamos a Capoeira em nossas aulas, os alunos e alunas mostraram os movimentos que conheciam como "plantar bananeira", a "estrelinha" e a "ginga". Além de instigar o pensamento reflexivo, cabe ao professor trazer novos conhecimentos sobre o elemento estudado pela turma, de modo a ampliar o repertório dos alunos e alunas frente à cultura corporal.

A partir do debate e da vivência corporal dos alunos e alunas, trabalhamos as questões históricas, construindo pontes entre as práticas corporais e as questões atuais que envolvem o elemento da cultura corporal estudado.

No decorrer da unidade, reunimos dados através das contribuições do grupo (professora, alunos e alunas), promovendo um debate final sobre o elemento e os conhecimentos socializados. Como encerramento de cada unidade, são feitos painéis, apresentações ou outros trabalhos sugeridos pelo grupo, tais como: jornal, pesquisas, cartazes informativos, jogos, etc.

É importante salientar que o trabalho apresentado não é uma proposta metodológica, nem segue uma estrutura fechada. Este relato busca atentar para uma Educação Física Escolar capaz de movimentar não apenas o corpo. Uma Educação Física que problematiza, questiona e revela o movimento corporal inserido no contexto histórico-social, despertando a consciência crítica para a realidade e para a necessidade do ato transformador.

### **Referências Bibliográficas**

DAOLIO, Jocimar. Educação física escolar: Em busca da pluralidade. *Revista Paulista de Educação Física*, supl. 2: 40-42, 1996.

DARIDO, Suraya C. *Educação física na escola: questões e reflexões*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 16. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do Oprimido*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GALVÃO, Zenaide. Educação Física Escolar: Transformação pelo movimento. *Motriz*, v. 1, n. 2, p. 102-106, Dezembro/1995.

MEDINA, João Paulo S. *A Educação Física cuida do corpo... e "mente"*. Campinas: Papirus, 1992.

NAVAS, Juan M. Batalloso; GUADAS, Pep A. Educación, praxis y esperanza. Recordando a Paulo Freire. In: VELAZCO, Juan C. Y. (org.) *Paulo Freire: praxis de la utopia y la esperanza*. Colima (México): Universidad de Colima, 2007.

NEIRA, Marcos G.; NUNES, Mário L. F. *Pedagogia da cultura corporal: críticas e alternativas*. São Paulo: Phorte Editora, 2006.

OLIVEIRA, Amauri A. B. de. Metodologias emergentes no ensino da Educação Física. *Revista da Educação Física / UEM*, Maringá, Brasil, v.1, n.8, p. 21-27, 1997.

ROMÃO, José E. *Pedagogia Dialógica*. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. Razones Oprimidas. In: VELAZCO, Juan C. Y. (org.) *Paulo Freire: praxis de la utopia y la esperanza*. Colima (México): Universidad de Colima, 2007.