

Educação Física: evoluções contextual e pedagógica que contribuíram para o processo escolar da inclusão social em casos de atipicidade infantil

Adilson Luiz dos Santos – UNIPAC
Mestre em Educação e Sociedade - UNIPAC
Tel: (32) 3371- 5712; 9904- 4181
Email: adilsonsantos@mgconecta.com.br
Data da recepção: 30/08/2007
Data da aprovação: 03/12/2007

Resumo

O presente artigo trata da evolução que envolveu a disciplina Educação Física ao longo do processo pedagógico da escola, frente às questões sociais e políticas e às razões apresentadas pelas classes dominantes de épocas difíceis, em que o ensino atendia a anseios externos aos verdadeiros interesses do aprendiz, servindo como suporte político e social, em busca de soberania patriarcal. Neste contexto, o ensino da educação física baseou-se em práticas higienistas e militaristas, desvinculado ao seu verdadeiro objetivo – o ensino de corpo integral, em que corpo e mente atuam como unidade funcional e inseparável. Nos dias atuais, após o seu reconhecimento como disciplina obrigatória e importante no processo pedagógico, o seu ensino pode e deve ser visto como uma poderosa ferramenta de inclusão social e de qualidade de vida.

Palavras – chave: Educação Física, escola, inclusão social

Introdução

Dentre os diversos problemas sociais do nosso tempo, a exclusão apresenta-se no topo da lista de urgências. Por mais que se busquem soluções, os programas elaborados atuam com pouca solidez e quase nenhum apoio político. Apesar de esforços isolados, o atendimento em casos de atipicidades deixa muito a desejar, quando a questão passa a ser problema social.

Entendendo “atipicidade” como casos fisiopatológicos que variam de intensidade, como cardiopatias, desvios posturais, problemas mentais, obesidade e outros, podemos

delegar à escola, à família e à sociedade as funções inerentes ao processo de reinclusão dos indivíduos ao meio social.

Neste artigo, busco como objetivo principal alertar os profissionais da área e educadores físicos quanto à sua enorme importância nesse processo inclusivo, uma vez que a proximidade existente entre o professor e o aluno nas aulas práticas constitui um meio favorável de interação social e familiar no ambiente escolar.

A grande questão a ser estudada urgentemente é o fato de que, além da pouca importância dispensada à disciplina por diversos meios sociais, em que a questão da prática de atividades físicas e esporte em geral é dominada pelo poder capitalista da mídia informatizada, dando importância a lucros extraordinários, colocando em segundo plano o seu verdadeiro valor, em alguns casos, o próprio professor da área de Educação Física não valoriza o seu papel social e, assim, pouco participa do processo pedagógico assumindo essa importância.

Torna-se, então, assunto de grande relevância social a adoção de medidas e estratégias educacionais que visem à inclusão social de qualquer situação em que caibam atitudes interdisciplinares, em que a co-participação da família e da sociedade sirvam como pilares da educação das crianças. Ao profissional da Educação Física cabe a enorme responsabilidade social no desenvolvimento de futuros cidadãos cientes e responsáveis por uma sociedade mais justa e livre da exclusão social, pois a implantação cada vez maior da educação informatizada pode levar a um “afastamento” social com conseqüências imprevisíveis para o convívio da criança com seus pares, criando cidadãos pouco conscientes em relação às questões do dia-a-dia.

Desenvolvimento

Parece ser consensual que, no Brasil, a origem da prática sistemática das atividades físicas esteve associada à tradição militar e, mais especificamente, marcada pela vinda das forças prussianas incumbidas de proteger a Família Real que deixou a Europa fugindo do processo de expansão napoleônica. A tradição dita militarista parece ter sido forte, até porque os instrutores de Educação Física eram formados nas instituições militares até a década de 30. Na perspectiva escolar, as defesas pela obrigatoriedade da inclusão da prática

Educação Física estavam vinculadas às teses higienistas. Partia-se do pressuposto de que a prática sistemática das atividades físicas, associadas a uma sólida educação higiênica, poderia minimizar o caótico quadro de saúde pública, acarretado, sobremaneira, pelo descompasso entre o crescimento demográfico e as condições de estruturação urbana e pela inexistência de infra-estrutura de saneamento básico e de mecanismos eficientes de saúde pública (CASTELLANI FILHO, 1988).

Para compreendermos o atual papel da Educação Física nas escolas brasileiras, devemos “voltar ao passado”, compreendendo a sua evolução contextual, desde os primórdios de sua implantação, quando a visão militarista predominava, sob o domínio da classe médica, o que determinava as finalidades e métodos a serem empregados. Buscava-se aqui a formação de um corpo saudável e equilibrado organicamente, assessorada por um pensamento político e intelectual da época, prevalecendo uma forte preocupação com a eugenia, a “purificação da raça branca”, evitando-se a mistura com a raça negra (escravos). Assim, havia uma grande resistência oriunda da elite imperial quanto à prática de atividades físicas, devido à relação dessas com o trabalho escravo. Essa atitude dificultava que a prática de atividades físicas nas escolas se tornasse obrigatória. Em 1851, através da Reforma Couto Ferraz, tornou-se obrigatória a existência da disciplina Educação Física nas escolas brasileiras, frente à necessidade de se formarem indivíduos fortes e saudáveis que pudessem defender os ideais da pátria, gerando um descontentamento geral por parte dos pais, principalmente em relação às meninas, alegando que a Educação Física não tinha valor intelectual.

Em 1882, Rui Barbosa deu seu parecer sobre o Projeto 224 – Reforma Leôncio de Carvalho, Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, da Instrução Pública -, o qual defende a inclusão da ginástica nas escolas e a equiparação desses professores aos das outras disciplinas, destacando-se a importância de se ter um corpo saudável para sustentar a atividade intelectual.

No início do século XX, ainda sob o nome de ginástica, a Educação Física foi incluída nos currículos de alguns estados brasileiros, sob forte influência do movimento escolanovista, o que realça a sua importância no desenvolvimento integral do ser humano. A partir daí foram discutidos os métodos, as práticas e os problemas relativos ao ensino da

Educação Física, discutidos por profissionais da Educação na III Conferência Nacional de Educação, em 1929, ocorrida em São Paulo.

Porém, as influências de idéias nazistas e fascistas, na década de 30, serviram de subsídio para que o exército comandasse um movimento em prol do “ideal” da Educação Física, buscando novamente os objetivos patrióticos e militares. Todavia, esses ideais logo cederam lugar aos objetivos higiênicos e de prevenção de doenças, que puderam ser trabalhados dentro de um contexto educacional. Frente a esse novo contexto, fazia-se necessária a formação de profissionais qualificados. Porém, apenas em 1937, na elaboração da Constituição Federal, é que se fez a primeira referência explícita à Educação Física, incluindo-a no currículo como prática educativa obrigatória e não como disciplina curricular optativa.

A partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961, houve um amplo debate sobre o sistema de ensino brasileiro, ficando determinada a obrigatoriedade da Educação Física para o ensino primário e médio. O esporte passou a ocupar cada vez mais o espaço nas aulas, adequando-o a objetivos e práticas pedagógicas. Novamente, na década de 70, a Educação Física sofre a influência militar, visando à segurança nacional, estreitando as relações entre o esporte e nacionalismo. Um bom exemplo é a utilização da Campanha da Seleção Brasileira de Futebol, na Copa do Mundo de 1970.

A partir do Decreto nº 69.450, de 1971, considera-se a Educação Física como “a atividade que, por seus meios, processos e técnicas, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando”.

Na década de 80 se inicia uma profunda crise de identidade no próprio discurso da Educação Física, devido ao fato de que o Brasil não se tornou uma nação olímpica, o que gerou mudanças significativas nas políticas educacionais, cujo enfoque passa a ser o desenvolvimento psicomotor do aluno, tirando da escola a função de promover o esporte de alto rendimento. Surgem, então, as novas tendências da Educação Física; a criação dos primeiros cursos de pós-graduação, o retorno de professores com doutorado fora do Brasil, novas publicações de livros e revistas ligados à área, o aumento de congressos e outros eventos dessa natureza foram fatores que contribuíram para essas mudanças.

As relações entre Educação Física e sociedade passaram a ser discutidas sob a influência das teorias críticas da educação, versando sobre o seu verdadeiro papel e sua dimensão política, assim como a relação pedagógica inerente ao processo de ensino e aprendizagem. O aluno passa a ser visto como um ser humano integral, sendo as relações sociais de essencial importância.

Atualmente, a Educação Física Escolar no Brasil sofre fortes influências de teorias pedagógicas, psicológicas, sociológicas e fisiológicas, o que tem amplificado os campos de ação e reflexão para a área e a sua aproximação entre as ciências humanas e biológicas dentro de uma perspectiva de múltiplos olhares do ser humano.

Embora reconhecida como uma área essencial, a Educação Física sofre certa “marginalização” por parte dos coordenadores e supervisores de ensino, e às vezes, até mesmo pelo próprio professor da disciplina, que se convence da sua “pequena importância” frente ao descaso que lhe é dado. Essa situação faz com que, por muitas vezes, ele se “isole” da equipe pedagógica, trabalhando fora dos objetivos multidisciplinares da escola.

A grande influência que o professor de Educação Física exerce sobre os alunos, através da mobilização de aspectos afetivos, sociais e éticos, coloca-o como uma referência importante na formação desses alunos, o que pode estar seriamente comprometido nessa atual situação pedagógica.

A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da Escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar (...). (LDB, promulgada em 20 de dezembro de 1996 – artigo 26, § 3º).

Observamos aqui o reconhecimento da Educação Física Escolar como disciplina importante na construção do caráter do futuro cidadão, vistos, acima de tudo, como sujeitos sociais, o que é endossado pela proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997), que adotaram a distinção entre organismo – sistema fisiológico – e corpo – contexto sócio-cultural. Dessa forma, a proposta da Educação Física Escolar deve ser ancorada em situações de ensino e aprendizagem que garantam aos alunos o acesso a conhecimentos práticos e conceituais, em que as atividades culturais, de movimento, com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções, sirvam para benefícios psicológicos e psíquicos, e o aluno seja incorporado à sociedade, desenvolvendo suas potencialidades de

forma democrática e não seletiva, visando ao seu aprimoramento como seres humanos. Independentemente do conteúdo selecionado, o processo deve acontecer de maneira que respeite as características dos alunos em todas as suas dimensões (cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética, das relações interpessoais e inserção social). A perspectiva metodológica de ensino e aprendizagem deve buscar o desenvolvimento da autonomia, a cooperação, a participação social e a afirmação de valores e princípios democráticos, através da vivência de situações de socialização e de desfrute de atividades lúdicas, sem caráter utilitário, sendo essenciais para a saúde e o bem-estar coletivo.

No âmbito da Educação Física:

Os conhecimentos construídos devem possibilitar a análise crítica dos valores sociais, tais como padrões de beleza e saúde, que se tornaram dominantes na sociedade, seu papel como instrumento de exclusão e discriminação social e atuação dos meios de comunicação em produzi-los, transmiti-los e impô-los; uma discussão sobre a ética do esporte profissional, sobre a discriminação sexual e racial que existe nele, entre outras coisas, pode favorecer a consideração da estética do ponto de vista do bem-estar, as posturas não consumistas, não-preconceituosas, não discriminatórias e a consciência dos valores coerentes com a ética democrática. (PCN, 1997, p. 30).

Conceitualmente todos, sem exceção, devem participar da vida acadêmica, em escolas ditas comuns e nas classes ditas regulares onde deve ser desenvolvido o trabalho pedagógico que sirva a todos, indiscriminadamente (CARVALHO, 1997). Esse enunciado refere-se à necessidade de inclusão social urgente dos alunos com necessidades especiais, conforme orientação da Diretoria de Educação Especial do Ministério da Educação (MEC), considerando que, apesar de as crianças obesas não serem citadas pela Diretoria, muitas vezes requerem condições diferenciadas no seu processo de inclusão escolar.

Podemos elencar como condição de inclusão escolar, apesar de não serem apresentadas pelas políticas inclusivas no Brasil crianças que, denominadas atípicas, ou seja, por não serem presentes frequentemente na escola, como as epiléticas, as portadoras de câncer, as com deformidades de face, as cardiopatas, merecem também determinadas condições favoráveis para sua inclusão.

A “caminhada” da implementação da educação física na escola, como vimos anteriormente, passou por períodos fortemente influenciados por uma tendência competitivista, quando o seu caráter social e pedagógico foi secundarizado. Somente na década de 80 e na virada de 90, por parte de muitos autores, é que se evidencia a prática de uma educação física mais humanista e educativa. Porém, a mudança é vagarosa.

A Carta Internacional de Educação Física e Desportos, publicada pela UNESCO em 1978 como um documento que veio consolidar a discussão internacional desenvolvida na época sobre o esporte apontou para um novo conceito do outro. Destaca, ainda, que se abre a perspectiva de direito à prática esportiva, aumentando-se significativamente a dimensão social de um esporte reconceituado. Na escola, esse direito pode ser interpretado como um direito à prática da atividade física de maneira geral, reivindicado para todos os níveis escolares. Seu significado social passou a abranger manifestações comprometidas com a educação, a participação e a performance, sendo visto como um campo sócio-cultural de estruturas e conteúdos de grande complexidade, que se apresenta com grande fascínio para todos os atores ativos e passivos, proporcionando oportunidades únicas para a convivência humana.

Aplicando essa concepção a escolas e apoiando-se à prática inclusiva, podemos utilizar a educação física escolar como um programa pedagógico que vise à integração social acima de tudo, respeitando limites, buscando potenciais e gerando oportunidades.

A perspectiva de transformação se caracteriza pela atitude de reflexão da realidade, modificando a percepção que o indivíduo tem de suas experiências e do mundo que o cerca. Nela, a Educação Física é sempre processo, realimentado pela prática consciente dos sujeitos sobre a realidade esportiva, numa concepção dialética, favorecendo a aprendizagem e avaliação dos resultados. Utiliza-se em sua prática, um esporte em que as regras, materiais e locais são adaptados à realidade dos seus integrantes, ou seja, as habilidades, capacidades e possibilidades dos alunos, valorizando-se o caráter lúdico, a espontaneidade e a iniciativa. Possibilita a participação de todos os interessados, independente de suas habilidades, sendo possível inclusive modificar as regras por decisão e interesse de seus participantes. Nessa perspectiva, o aluno é sujeito do processo, como o principal agente de mudança, ou seja, a realidade se transforma à medida que se modificam as percepções que o aluno tem de suas experiências (FERREIRA, 1984, p.53).

Assim, cabe ao professor respeitar essa experiência, ajudando o aluno a organizar, e ampliar o seu conhecimento, através da re-sistematização da educação física escolar, voltada para a educação.

Como outro exemplo de atipicidade, temos a obesidade infantil, que apresenta um agravamento, na maioria dos casos, na fase pré-escolar, dos 2 aos 6 anos, e as pesquisas indicam um número crescente de crianças com sobrepeso, agravando-se na fase escolar. Esse assunto deve ser tratado com cautela. Segundo a Associação Brasileira de Nutrologia (ABRAN), em discussão levantada no 32º Congresso Brasileiro de Pediatria e 10º Congresso Paulista de Pediatria, realizada em São Paulo, a obesidade infantil pode trazer como conseqüência sérios distúrbios psicológicos originados de preconceitos e traumas vividos na época escolar.

O desenvolvimento afetivo-cognitivo das crianças passa por etapas evolutivas, que dependem de uma estrutura física, mental e emocional adequada para a assimilação de experiências e do aprendizado, sendo mais ou menos correspondentes a determinadas faixas etárias. A capacidade da criança para assimilar regras e valores passa por etapas, esperando-se que por volta dos nove anos de idade seja capaz de exercer alguma crítica com relação às regras, entendendo-as e julgando-as de forma mais autônoma e menos condicionada. (PIAGET, 1977, p.56).

Tal situação pode ser observada nas crianças que apresentam qualidade no seu desenvolvimento psico-afetivo e em condições ambientais favoráveis, a exemplo da pesquisa elaborada pelo Laboratório de Pesquisas Sobre a Infância, Imaginário e Comunicação da ECA-USP (1989).

No atual contexto da história humana, em que as tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) estão transformando muitos aspectos sociais, o risco de exclusão social pode aumentar, uma vez que muitos não têm acesso ou têm acesso restrito a esse meio. Devemos nos lembrar de que a experiência de aprendizagem implica, além da instrução informativa, a reinvenção e construção personalizada do conhecimento, em que o prazer de aprender representa uma dimensão-chave.

Os educadores deveriam analisar de que forma a vida dos alunos é uma vida concreta que, em seu dinamismo vital e cognitivo, sempre “gostou de si”, ou ao menos tentou e volta a tentar “gostar de si”, a não ser que a própria educação cometa o crime de

anular essa dinâmica vital de desejo da vida, em que os aprendentes sejam meros receptáculos instrucionais, pensando apenas na transição de conhecimentos, supostamente já prontos.

O ambiente escolar deve ser harmonioso, prazeroso e aconchegante, favorecendo o desenvolvimento integral do seu aluno, fazendo com que este enxergue os seus pares como pessoas, esquecendo as suas diferenças (atipicidades), antes, sim, buscando ser companheiro frente a elas. Cabe aos profissionais da escola serem intermediários dessa inclusão.

Não cabe dúvida de que o cérebro necessita do abraço para ser desenvolvido, e as mais importantes estruturas cognitivas dependem deste alimento afetivo para alcançar um nível adequado de competência. Não devemos esquecer, como Leontiev destacou há muitos anos, que o cérebro é um autêntico órgão-social, necessitando de estímulos ambientais para se desenvolver. Sem aconchego afetivo, o cérebro não pode alcançar seus ápices mais elevados na aventura do conhecimento. (...). (ASSMANN, 1998, p. 148).

Vivemos em uma sociedade dividida em classes, na qual os privilégios de uns impedem a maioria de usufruir os bens produzidos. Se a vocação humana de “ser mais” só se concretiza pelo acesso aos bens culturais, ela é negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores, mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos pela recuperação de sua humanidade “roubada”. A Pedagogia do Oprimido, segundo Freire, surge como prática da liberdade. O oprimido às vezes se desvaloriza, justificando a “natural superioridade” do opressor; outras vezes, inseguro, tem medo da liberdade que não ousa assumir, chegando, às vezes, a renegar a sua condição de oprimido e passando também a ser um opressor (FREIRE, 1992).

Sabemos que, na sociedade dividida em classes, a posse dos instrumentos de sistematização do saber não se dá de maneira homogênea, mas excludente. Se a escola não permite acesso a esses instrumentos, os trabalhadores ficam bloqueados e impedidos de ascenderem ao nível da elaboração do saber, embora continuem, pela sua atividade prática real, a contribuir para a produção do saber (SAVIANI, 1984).

A aprendizagem humana se constitui através de vínculos da criança nas suas relações sócio-culturais, cuja base da constituição do sujeito se organiza nas primeiras relações

vinculadas basicamente na família, na escola, sendo que nesse espaço é que é observada a ampliação das relações sociais, fortalecendo o seu processo de socialização. Nesse sentido, a aprendizagem garante a continuidade do processo sócio-histórico, sendo condição de relevância na transmissão de valores da sociedade em freqüente transformação. Surge, portanto, um caminho de ação preventiva e intervencionista dirigido às crianças em idade escolar, possibilitando orientações acerca de um acervo de conhecimentos compatíveis com uma vida em sociedade, onde não cabe a exclusão.

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), escolas que reconhecem a necessidade de discutir saúde e que reforçam o desenvolvimento de estilos de vida saudáveis, oferecendo opções viáveis à prática de ações que a promovam, contribuem para a promoção da qualidade de vida da população (Brasil, 1998a). É papel da escola formar alunos com conhecimentos e capacidades que os tornem aptos a discriminar informações, identificar valores agregados a essas informações e realizar escolhas.

O tema “Saúde”, introduzido no currículo escolar através da Lei 5.692 (1971), com objetivo de levar crianças e adolescentes ao desenvolvimento de hábitos saudáveis e, em 1977, com indicativo do Conselho Federal de Educação reafirmando que esse assunto deve ser encarado como uma preocupação geral do processo formativo, intrínseca à própria finalidade da escola, serve como subsídio importante para a construção da personalidade da criança, tornando-a mais ou menos sociável, frente às oportunidades vividas por ela. Através desse processo de informações, a criança em idade escolar ajuntará para si toda a carga de informações, boas ou más, que irão constituir toda a base de sua formação. Teixeira (1993) cita sobre a caracterização postural da criança obesa pelo excesso de peso corporal, pela timidez, vícios posturais, hiperlordose lombar e hipercifose torácica, o que irá refletir no seu perfil psicológico. Nessa introversão desenvolvida, a criança apresentará uma baixa auto-estima, que certamente irá se refletir no seu rendimento escolar, e, com certeza, o quadro irá se agravar cada vez mais se o ambiente escolar não for propício a essa criança no que diz respeito ao aspecto das suas relações com seus pares.

Considerações finais

Observa-se que o crescente processo de situações sociais que resultam em exclusão dos envolvidos perante a sociedade atual, muitas vezes preocupada com questões de ordem da classe dominante, deixando para segundo plano os problemas sociais emergentes, constitui hoje, importante alavanca para a elaboração e implantação de programas educacionais com objetivos inclusivos que podem ser a chave para um crescimento social justo e voltado à formação integral do aluno. Por sua vez, as aulas e atividades desenvolvidas pelo profissional de educação física, consciente do seu dever como educador de importância social, detentor de poderosas ferramentas educacionais, surgem como um estreito caminho entre as questões sociais e o processo inclusivo.

Referências

- ASSMANN, ASSMANN, HUGO - Reencantar a educação; rumo à sociedade aprendente. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Resolução n. 2, de 7 abril de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 15 abr. 1998a
- Carta de Otawa, Declaração de Adelaide, Sundswall e Santa Fé de Bogotá.** Tradução: Luis Eduardo Fonseca - Brasília: Ministério da Saúde, p 9-10, 1996.
- CARVALHO, Rosita E A Nova LDB e a Educação Especial. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- CASTELLANI FILHO, L. **Política educacional e educação física.** Campinas: Autores Associados, 1998.
- FERREIRA, Vera Lúcia da Costa. *Prática de Educação Física no 1º grau: modelo de reprodução ou perspectiva de transformação ?*. São Paulo: IBRASA, 1984
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança*. Rio de Janeiro: Paz e terra. 1992.
- PIAGET, J. *O nascimento da inteligência na criança*. Lisboa: Dom Quixote, 1977.
- SAVIANI, D. A filosofia da educação no Brasil - Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília: v. 65, n. 150, p. 273-290, maio/ago., 1984.
- TEIXEIRA, L.R. Atividades motoras e obesidade, coord. Educação física escolar adaptada: postura, asma, obesidade e diabetes na infância e adolescência. São Paulo, EEFUSP/EFP. p.139-47, 1993

Physical Education: Contextual And Pedagogical Developments That Contributed To The Process Of Social Inclusion In Cases Of Atypicality In School Children

Abstract: The present article deals with developments that involved Physical Education in schools, in the face of social and political questions and in the face of reasons presented by the dominant classes in hard times, in which teaching responded to external demands as opposed to learner's true interests, serving as a political and social support in search of patriarchal sovereignty. Physical education teaching in this context was based on hygienist and militaristic practices, dissociated from its true objective – the teaching which sees the body as a whole, in which body and mind work as a functional and inseparable unity. Currently, after being accepted as an obligatory and important discipline in pedagogical process, the teaching of Physical Education can and must be seen as a powerful instrument for achieving social inclusion and increasing quality of life.

Key words: Physical Education, School, Social Inclusion