

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

ALEXANDRE FERREIRA CORDEIRO

**AS RELAÇÕES ENTRE O DESENVOLVIMENTO HUMANO,
A EDUCAÇÃO ESCOLAR E A EDUCAÇÃO FÍSICA**

RECIFE, 2019

ALEXANDRE FERREIRA CORDEIRO

**AS RELAÇÕES ENTRE O DESENVOLVIMENTO HUMANO,
A EDUCAÇÃO ESCOLAR E A EDUCAÇÃO FÍSICA**

Monografia apresentada a Universidade Federal Rural
de Pernambuco, como requisito para conclusão do
curso de Licenciatura em Educação Física.

**Orientador: Prof. Dr. Flávio Dantas Albuquerque
Melo**

RECIFE, 2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C794r Cordeiro, Alexandre Ferreira
As relações entre o Desenvolvimento Humano, a Educação Escolar e a Educação Física / Alexandre
Ferreira Cordeiro. - 2019.
44 f.

Orientador: Flávio Dantas Albuquerque Melo.
Inclui referências.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Educação Física, Recife, 2019.

1. Educação Física. 2. Educação Escolar. 3. Desenvolvimento Humano. 4. Abordagem Crítico
superadora. 5. Cultura Corporal. I. Melo, Flávio Dantas Albuquerque, orient. II. Título

CDD 613.7

ALEXANDRE FERREIRA CORDEIRO

**AS RELAÇÕES ENTRE O DESENVOLVIMENTO HUMANO, A EDUCAÇÃO
ESCOLAR E A EDUCAÇÃO FÍSICA**

Monografia apresentada a Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para conclusão do curso de Licenciatura em Educação Física.

Recife, 13 de Dezembro de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Flávio Dantas Albuquerque Melo
Orientador

Profa. Dra. Erika Suruagy Assis de Figueiredo
Examinador

Prof. Ms. Eduardo Jorge Souza da Silva
Examinador

Recife, 13 de Dezembro de 2019.

Aos meus pais e à minha família, que sempre me apoiaram e transformaram minha vida através da educação.

Também à todos os meus amigos, pelo apoio e incentivo.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela sabedoria me concedida nos momentos difíceis e pela sua proteção eterna.

À minha mãe, Luzinete, pela cobrança e apoio, pela mulher forte que é, que sempre se esforçou para me educar da melhor maneira possível, que me ensinou e ensina a humildade e a honestidade, que me ensinou a acreditar em Deus.

Ao meu pai, Marcelo, pelo homem trabalhador que é, pela sensatez e calma nos momentos de ensinamento.

À minha irmã, Aline, pelo auxílio, paciência, assistência, irmandade e por usar sua experiência de vida para me ensinar e ajudar em vários momentos da vida.

À minha namorada, Isabelle, por vibrar comigo nas vitórias e por me consolar nas frustrações, pelo seu amor que sempre confortou e trouxe paz para mim.

Aos meus sogros, Jaqueline e Orlando, por serem tão receptivos e gentis comigo sempre.

Ao meu cunhado, Ewerton, pela parceria e pelo mesmo sentimento pelo nosso Sport Club do Recife.

Aos meus amigos do grupo de estágio supervisionado - Iury, Jéssika, “Polly” e Lásaro – pelo aprendizado que lavarei para sempre, pela organização, compromisso e harmonia nos planejamentos e na realização dos nossos trabalhos. Foi um grande prazer crescer humanamente e profissionalmente com vocês.

À Michel, Félix, Henrique, “Novinho” e Rafael, amigos de infância/adolescência que seguem até hoje sendo muito considerados em minha vida.

Aos amigos de turma e de toda a minha jornada na UFRPE – Hugo, “Penha”, João, Antonio, Tiago, Paulo (que mesmo saindo do curso, faz parte da jornada), “Rosi”, “Bia”, “Cris”, Gabriel e todos que foram agregados à turma e que contribuíram para essa experiência única na universidade.

À Universidade Federal Rural de Pernambuco, minha segunda casa durante todo o tempo de curso. Aos professores que fizeram parte, de forma significativa, da minha trajetória na educação básica.

Aos professores da UFRPE. À professora Andrea Paiva, que tanto me ensinou e ajudou no Residência Pedagógica. Aos professores Rosângela Lindos, Eduardo

Jorge e Erika Suruagy que contribuíram muito em toda minha experiência no PIBID, com estes dois últimos me dando a honra de comporem a minha Banca de monografia.

Ao professor Flávio Dantas, um dos mais importantes nessa jornada de curso, que tanto me ensinou durante as aulas de estágio supervisionado a cumprir prazos, a planejar, organizar, trabalhar em grupo, aliar teoria à prática, escrever melhor relatórios e artigos científicos e a contribuir para uma educação e Educação Física crítica e reflexiva, que promova o desenvolvimento humano dos alunos. Agradeço muito também pela paciência e dedicação ao me orientar.

Á todos outros amigos e pessoas que contribuem e contribuíram de forma positiva para esse trabalho e para a formação do meu caráter, alguns até sem saberem. Obrigado a todos! Deus os abençoe sempre!

*“A educação é a arma mais poderosa
que você pode usar para mudar o
mundo”.*

(Nelson Mandela, 2003)

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo geral analisar as relações entre o desenvolvimento humano, a educação escolar e a educação física. Especificamente, pretendeu-se analisar como a Educação Escolar pode promover o Desenvolvimento Humano numa perspectiva histórico cultural e expor como a organização do ensino da Educação Física numa perspectiva Crítico-superadora pode contribuir para o desenvolvimento histórico-cultural do estudante. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo, que utiliza a pesquisa bibliográfica como técnica de coleta de dados, fazendo levantamento e analisando argumentos de produções do conhecimento referentes aos temas Educação Escolar, Educação Física e abordagem de ensino Crítico-superadora, fazendo uma relação destas com o processo de desenvolvimento humano dos indivíduos/estudantes. A exemplo desses temas, foi utilizado o COLETIVO DE AUTORES, Leontiev, Marsiglia, Pasqualini, entre outros autores e produções, tendo o materialismo histórico-dialético como base para as explicações. As conclusões do trabalho apontam que a Teoria pedagógica Histórico-crítica, a perspectiva da Psicologia Histórico-cultural e a educação física na abordagem de ensino Crítico-superadora contribuem para que a educação escolar torne o aluno mais humanizado, por meio de uma organização lógica e sistematizada de ensino e que este se adeque à realidade de vida do aluno. Chegou-se, também, a conclusão de que o currículo é o pilar, um dos elementos principais da escola no seu papel em educar, desenvolver a humanidade dos estudantes.

Palavras Chave: Educação Física. Educação Escolar. Desenvolvimento Humano. Crítico-superadora. Cultura Corporal.

ABSTRACT

The present work aimed to analyze the relationships between human development, school education and physical education. Specifically, it was intended to analyze how the School Education and Education can promote Human Development from a historical cultural perspective and export as an organization of Physical Education teaching from a Critical-overcoming perspective can contribute to the student's historical-cultural development. This is a qualitative bibliographic research, which uses a bibliographic research as a data collection technique, conducting a survey of knowledge productions on themes related to School Education, Physical Education and Critical-overcoming teaching approach, making a relationship with the human development process of the students / students. An example of these themes was the Authors' Collective, Leontiev, Marsiglia, Pasqualini, among other productions and authors, with historical-dialectical material as the basis for explanations. The conclusions of the work pointed to the Historical-Critical Pedagogical Theory, from the perspective of Historical-Cultural Psychology and Physical Education in Critical-Overcoming Teaching Education Contribute to the Events School Education or the Most Humanized Student, through a Logical Organization and Systematized teaching and that is appropriate to the reality of the student's life. It also came to the conclusion that curriculum is the pillar, one of the main elements of the school in its role in education, to develop a humanity of students.

Keywords: Physical Education. Schooling. Human development. Overcoming Critic. Body culture.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 RELAÇÕES ENTRE A TEORIA PSICOLÓGICA HISTÓRICO-CULTURAL E A TEORIA PEDAGÓGICA HISTÓRICO- CRÍTICA.....	14
3 CULTURA CORPORAL: A ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	23
4 CONCLUSÃO.....	40
REFERÊNCIAS.....	42

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física Escolar é um componente curricular importantíssimo que contribui para a educação e humanização dos alunos, onde nela se aprende sobre os elementos da Cultura Corporal, ou seja, os jogos, as lutas, a ginástica, o esporte, a dança e outros (COLETIVO DE AUTORES, 1992) e sobre o ser humano como construção cultural histórica, com conhecimentos que se fundamentam na teoria e na prática.

Porém, é notável que nas aulas de Educação Física de diversas escolas, não se ensina a Educação Física em sua totalidade, mas apenas alguns conteúdos, normalmente o Esporte – inclusive, apenas seus gestos técnicos - levando em conta apenas os procedimentos que significam a hegemonia do rendimento ou alta performance. Em outros cenários, temos a Educação Física ainda mais limitada, desvalorizada, quando tratada apenas como recreação e não como objeto importante no processo de Desenvolvimento Humano dos alunos.

Movido pelo desejo de contribuir para um entendimento maior do papel e importância da Educação Física na escola e para a sociedade em si, escolhemos estudar sobre o tema deste trabalho, pois, desde os meus tempos de aluno dos ensinos fundamental e médio até os estágios como professor em formação, observo a forma limitada que tal componente curricular é explorado na escola e busco mostrar de que forma a Educação Escolar e a Educação Física na perspectiva da abordagem de ensino Crítico-superadora se relacionam e contribuem no processo de Desenvolvimento Humano dos alunos na escola.

Ressalto a importância deste trabalho para os licenciandos da área profissional, pois o mesmo traz, entre outros fatores, a importância da organização do currículo escolar, baseado em teorias que buscam uma educação e Educação Física Escolar de qualidade e que promovam um real e visível Desenvolvimento Humano, principalmente o desenvolvimento psíquico dos estudantes; dessa forma, almejo que este trabalho sirva como síntese sobre o assunto e também possa ajudar os futuros professores de Educação Física na construção de relatórios de estágio e/ou outras escritas, além de contribuir para que tenham uma visão mais ampla do seu papel pedagógico dentro da escola e fiquem ainda mais cientes de que por trás de uma sala

de aula ou de uma quadra, existem elementos fundamentais a serem seguidos no trato com a educação para que, assim, consigamos formar verdadeiros cidadãos, reflexivos e críticos.

Enfim, também justifico a relevância desta pesquisa para direções que devem ser tomadas pelos professores de educação física na atuação, tanto no campo de estágio como na atuação profissional, mostrando os desdobramentos da educação física, na relação ensino-aprendizagem, ou seja, no desenvolvimento humano pleno dos alunos e na prática pedagógica dos professores. Segundo Pernambuco (2013, p. 26):

A Educação Física deve ainda instrumentalizar e incentivar os estudantes a criarem e/ou ressignificarem as práticas corporais. Isso é fundamental para refletirmos sobre a provisoriedade do conhecimento e sobre nossa capacidade de intervir na realidade em busca de transformá-la.

O trabalho teve como objetivo geral analisar quais são as relações entre Educação Escolar e Educação Física e de que forma elas contribuem para o Desenvolvimento Humano dos alunos na escola, mostrando como e de quais maneiras a escola pode promover tal desenvolvimento, propondo que isso passa por um planejamento e organização do currículo escolar e dos conteúdos voltados para a realidade do estudante e que isso deve se concretizar na ação do professor no chão da escola. Como objetivos específicos, pretendeu-se: analisar como a Educação Escolar pode promover o desenvolvimento humano numa perspectiva histórico-cultural; e analisar como a organização do ensino da educação física numa perspectiva Crítico-superadora pode contribuir para o desenvolvimento histórico cultural do estudante.

O trabalho está organizado em dois capítulos: o primeiro, traz as “Relações entre a Teoria Psicológica Histórico-cultural e a Teoria Pedagógica Histórico-crítica”, fazendo uma relação entre estes, discussão que passa pelo Marxismo e Materialismo Histórico-dialético.

O segundo capítulo trata da “Cultura corporal: a abordagem crítico-superadora da educação física”, dialogando sobre como a abordagem de ensino Crítico-superadora, a partir do seu diálogo com a Pedagogia Histórico-Crítica e Teoria Histórico-Cultural, vem contribuindo para o entendimento da Educação Física na classe trabalhadora, afunilando o sentido e significado de tal abordagem, o que ela representa para a escola e sociedade, como ela organizada o conhecimento no

componente curricular Educação Física e quais resultados ela almeja na luta contra a sociedade capitalista em sua metodologia de ensino.

Após estes dois capítulos, trago a “Conclusão” para expor quais as minhas conclusões provisórias sobre o tema pesquisado e seus desdobramentos, além de reunir e sintetizar tudo o que compreendi referente às relações entre o desenvolvimento humano, a educação escolar e a educação física, considerando a perspectiva pedagógica crítico-superadora do ensino da cultura corporal.

Gostaria de apontar os caminhos, além elementos teóricos, quanto à metodologia utilizada para abordar todo o conteúdo deste trabalho. Utilizou-se para a natureza da pesquisa a abordagem qualitativa que, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 31):

A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. [...] Na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado. O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações (DESLAURIERS, 1991, p. 58).

Sendo assim, as características da pesquisa e meu nível de conhecimento como pesquisador, que ainda é parcial quanto ao que é aqui pesquisado, me fazem utilizar tal natureza de pesquisa, que tem característica de subjetividade e interação.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que proporciona maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses, partindo de produções do conhecimento que versam sobre teorias relacionadas, principalmente, à organização e papel da educação, com foco na educação escolar, bem como sobre o processo de humanização de indivíduos e a Educação Física Escolar.

Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Considerando o conhecimento limitado do pesquisador, se chegou à familiarização com tal metodologia. Conferimos, ao longo deste trabalho, que a Conclusão trará quais conhecimentos foram gerados a partir desta limitação.

2 RELAÇÕES ENTRE A TEORIA PSICOLÓGICA HISTÓRICO-CULTURAL E A TEORIA PEDAGÓGICA HISTÓRICO-CRÍTICA

A abordagem de ensino Crítico-superadora da Educação Física foi originada no COLETIVO DE AUTORES (1992) e faz parte das abordagens Propositivas, ou seja, possui uma metodologia de ensino, algo que algumas outras abordagens de ensino não apresentam. Ao mesmo tempo, a Crítico-superadora é Sistematizada, pois apresenta uma organização dos conteúdos, sistematizando tempo, espaço e formas de ensiná-los.

Essa abordagem crítica tem suas raízes no marxismo, ou seja, na filosofia do Materialismo Histórico-dialético, onde se entende que o desenvolvimento humano se dá pela presença e explicação referente à cultura no ensino escolar, valorizando a historicidade destas como parte fundamental nos conteúdos de ensino e a luta de classes, onde a classe trabalhadora confronta com o sistema capitalista (TAFFAREL, 2016).

Segundo Gasparin e Petenucci (2008), o Materialismo Histórico-dialético tem como fundamentos:

A interpretação da realidade; a visão de mundo; a práxis (prática articulada à teoria); a materialidade (organização dos homens em sociedade para a produção da vida); e a concreticidade (caráter histórico sobre a organização que os homens constroem através de sua história). O princípio básico da lógica dialética é a contradição (tese, antítese e síncrese). O movimento dialético parte da realidade empírica (baseada na experiência, no real aparente, o objeto como se apresenta à primeira vista), e por meios de abstrações (reflexões, teorias elaboração do pensamento), chegar ao concreto pensado (compreensão elaborada do que há de essencial no objetosíntese de múltiplas determinações).

O tal “movimento dialético” funciona da seguinte forma:

Empírico	→ Abstrações	→	Concreto Pensado
(real aparente)	→ (reflexões)	→	(real pensado)
Prática	→ Teoria	→	Prática

Em resumo disso, o professor precisa fazer uma reflexão teórica para chegar a consciência filosófica e superar o senso comum que está muito presente na escola.

No seguinte movimento: parte do conhecimento da realidade empírica da educação; e por meio do estudo de teoria, movimento do pensamento, abstrações; chegar à realidade concreta da educação, concreta pensada, realidade educacional plenamente compreendida. (GASPARIN e PETENUCCI, 2008, p. 5).

Sendo assim, se faz necessário entender que a abordagem Crítico-superadora está fundamentada numa teoria psicológica para expor sua compreensão quanto à concepção de desenvolvimento humano e numa teoria pedagógica para explicar seu entendimento sobre a educação escolar.

A teoria psicológica que fundamenta a abordagem Crítico-superadora é a Psicologia Histórico-cultural, também chamada de Teoria Histórico-cultural, Psicologia Sócio-Histórica ou Teoria da Atividade em alguns trabalhos, mas, ainda segundo Pasqualini (2006):

De nossa parte, consideramos indiferente a adoção de uma ou outra nomenclatura se garantida a perspectiva de unidade da corrente teórica, isto é, desde que esteja garantida a compreensão de que se trata de um conjunto de trabalhos fundamentados em uma mesma perspectiva filosófica e metodológica, na direção da construção de uma psicologia de base marxista.

Segundo Pasqualini (2006), trata-se de uma vertente da ciência psicológica nascida no início do século XX na antiga União Soviética (URSS) e tem como principais representantes L.S. Vigotski, A.N. Leontiev e A.R. Luria, além de D.B. Elkonin e outros autores que compõem o grupo de pesquisadores conhecido como a Escola de Vigotski.

Na Psicologia Histórico-cultural, o ser humano é tratado como um ser de natureza sócio-histórica e desenvolve o psiquismo por meio dessa natureza, ou seja, é construído e se desenvolve humanamente através das suas atividades no interior das relações sociais entre os indivíduos, relações com as pessoas, com a natureza, com os ambientes, com as épocas, com o mundo, ou seja, o homem nasce homem, mas ainda não é humano, torna-se humano por meio das relações já citadas.

Esse processo de desenvolvimento se divide em dois tipos: filogenético e ontogenético. O primeiro diz respeito ao desenvolvimento da espécie humana (de ordem biológica) e o segundo ao desenvolvimento individual específico de cada indivíduo e também ao desenvolvimento coletivo deste (de ordem sócio-histórica). Esses elementos se unem a outros que também são fundamentais no entendimento sobre a Teoria Histórico-cultural que são as estruturas da Atividade e da Consciência.

Leontiev (1978 apud Pasqualini, 2006, p. 86) afirma que “[...] a atividade constitui um elo prático que liga o sujeito ao mundo circundante, como um processo de trânsito entre polos opostos: sujeito e objeto”. Essa relação do sujeito (ser humano) com o mundo é essencial na ordem biológica dele. Pasqualini (2006) diz que a

atividade satisfaz as necessidades humanas e podendo ser um exemplo de atividade o trabalho, que é uma atividade essencial humana. Segundo Goellner (1990), o trabalho é a principal atividade humana que nos diferencia dos outros seres, como os animais, por exemplo, que se limitam a atender suas necessidades biológicas. O homem tem a capacidade de transformar a realidade em que vive, influenciando na mudança do ambiente e/ou da pessoas que socializam com ele. Segundo Taffarel (2016, p. 6):

Marx (1988), ao analisar o processo de trabalho, observa que os homens põem as forças pertencentes à sua corporalidade para efetivar o intercâmbio com a natureza, colocando em ação a produção e reprodução do ser social. A sensibilidade humana é produto das objetivações resultantes do trabalho. É pelo trabalho que os homens produzem a sua história como ato consciente. A atividade que põe em movimento esse processo se torna possível por meio de uma organização corporal que permita a realização da atividade vital não como adaptação às condições naturais pré-existentes, mas como transformação ativa e criação do novo por meio da ação transformadora, isto é, por meio da práxis.

Sendo assim, a atividade humana é a categoria principal, central no Marxismo, ou seja, no Materialismo Histórico-dialético. Então, logo também será central no processo de desenvolvimento humano, no desenvolvimento do psiquismo na visão da Teoria Histórico-cultural. Segundo KOZULIN (2002 apud ASBAHR, 2005, p. 109):

A atividade é categoria central no materialismo histórico-dialético, e Marx (1989), ainda em seus primeiros escritos, aponta a atividade prática sensorial como o que dá origem ao desenvolvimento histórico-social dos homens, e assim, também ao desenvolvimento individual [...] Partindo desse pressuposto básico do materialismo histórico-dialético, os psicólogos soviéticos elegem o conceito de atividade como um dos princípios centrais ao estudo do desenvolvimento do psiquismo. Vigotski utiliza o conceito de atividade já em seus primeiros escritos e sugere que a atividade socialmente significativa é o princípio explicativo da consciência, ou seja, a consciência é construída de fora para dentro por meio das relações sociais.

Já a estrutura da consciência significa a psique do homem, onde sua formação acontece de fora para dentro. Ela exerce influência sobre a atividade e o inverso também é verdadeiro.

(...) O princípio dialético da unidade da consciência (em geral, a psiquê) e da atividade (laboral, cognoscitiva, de estudo, etc) é um dos mais importantes na psicologia soviética e é central na compreensão da natureza do psiquismo. Este princípio sustenta que o homem e seu psiquismo não apenas se manifestam, mas na verdade se formam na atividade, inicialmente na atividade prática (SHUARE, 1990, p.112 apud PASQUALINI, 2006, p.88).

Diante disso, torna-se visível a extrema relação entre atividade e consciência, onde as duas estruturas atuam de forma conjunta na vida do homem, fazendo com

nessa relação origine-se o psiquismo, ou seja, o pensamento teórico, o desenvolvimento psicológico.

A abordagem de ensino Crítico-superadora, como já foi dito, também é fundamentada numa teoria pedagógica e esta é a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), elaborada pelo professor Demerval Saviani. “Histórico”, pois nesta perspectiva a educação também interfere sobre a sociedade, podendo contribuir para a sua transformação e “Crítica”, por ter consciência da determinação exercida pela sociedade sobre a educação (GASPARIN e PETENUCCI, 2008).

Tal teoria pedagógica surge numa época em que se tinham diferentes concepções de educação escolar, as chamadas “tendências”. Essas tendências são:

A tendência humanista tradicional abrange a pedagogia católica — cuja presença no Brasil vem desde os jesuítas - e outras correntes formuladas entre os séculos XVI e XIX, nas quais se destacam as ideias de Comênio e Herbart. Essa concepção representa o que se conhece como pedagogia tradicional, centrada no conhecimento, na formação intelectual, na autoridade do professor. A tendência humanista moderna abrange várias correntes originadas na filosofia com base nas visões de homem voltadas para a existência humana, a vida e a atividade, resultando numa pedagogia centrada na criança. [...] A tendência tecnicista foi introduzida por volta de 1968 na política educacional do regime militar, dando ao ensino brasileiro uma orientação sistêmica e tecnicista, baseada em princípios positivistas como racionalidade, eficiência e produtividade, com forte peso na formação técnica e no ensino profissionalizante. [...] A tendência crítico-reprodutivista, identificada em boa parte como posição crítica ao tecnicismo, reúne teorias concebidas no contexto da educação europeia, ganhando muita notoriedade no Brasil por propiciar uma análise crítica da educação na sociedade capitalista (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI; 2012).

A citada tendência crítico-reprodutivista, apesar de ter um caráter crítico, ainda pecava nas suas ideias, pois era reprodutivista, ou seja, criticava na sua teoria, mas na prática, só contribuía com o modelo de ensino tecnicista, capitalista, conservador e não transformador. Faltava para ela, assim como para as outras tendências, a consciência dos condicionantes histórico sociais da educação (SAVIANI, 2007). É então que surge a tendência dialética, que dá origem à Pedagogia Histórico-crítica. Essa nova tendência abrange ideias totalmente diferentes das referenciadas, pois tem base marxista e nasce superando por incorporação as demais, pelo fato de ter a educação como arma de transformação da sociedade, no embate contra a sociedade capitalista. A partir daí, tem-se:

[...]a necessidade de a classe trabalhadora apropriar-se, por meio da educação e da escola, do saber sistematizado, potencializando sua capacidade de organização, reivindicação e pressão (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI; 2012).

Ou seja, a PHC é uma teoria pedagógica fruto de uma filosofia que defende um movimento de luta da classe trabalhadora, face o capitalismo exacerbado que corrompe e torna corrupta qualquer sociedade e que, na escola, se relaciona a uma abordagem de ensino para reforçar essa luta.

No caso da área aqui tratada, a Educação Física, a fundamentação é na abordagem Crítico-superadora, onde, tanto a teoria pedagógica como tal abordagem, procuram fornecer os subsídios necessários para que a escola chegue ao seu principal objeto que é o desenvolvimento do pensamento teórico, ou seja, o desenvolvimento humano pleno dos alunos.

A real função social da educação escolar, a partir de um bom planejamento, é humanizar seus alunos por meio da socialização dos conteúdos em suas formas mais avançadas, da sua dinâmica e currículo escolares, fazendo com que eles possam utilizar de alguma forma o conhecimento adquirido em aula na sua vida de fato, no seu cotidiano. Quando o aluno consegue aplicar tais conhecimentos no seu dia-a-dia, modulando sua realidade e a de quem convive socialmente com ele, é sinal de que ele, realmente, se desenvolveu humanamente. Esse desenvolvimento é o objetivo da educação escolar, pela razão no qual, quanto mais pensamento teórico o aluno desenvolver, mais reflexivo e crítico ele será, entendendo seu papel na sociedade, sua história e como ele influencia transformando tal sociedade.

Com isso, o aluno torna-se, cada vez mais, um cidadão que reconhece a luta de classes existente na sociedade e tem mais chances de se identificar com o lado que busca uma maior equidade e justiça entre as classes, sabendo reconhecer as raízes culturais dos povos menos favorecidos, do povo pobre, da classe trabalhadora e da luta eterna dessa classe contra a sociedade capitalista.

A Pedagogia Histórico-Crítica, vindo da mesma concepção de ser humano e sociedade que a abordagem de ensino Crítico-superadora, bebe da fonte da Teoria-Histórico Cultural, ou seja, concorda com a ideia de que o ser humano é um ser de natureza sócio-histórica e se baseia nesta psicologia para superar por incorporação as outras teorias/tendências pedagógicas que não têm esse caráter que respeita a história e cultura humana. Logo, esta é a relação principal destas teorias psicológica e pedagógica no âmbito da educação escolar e que, inclusive, fornece base para a elaboração da abordagem Crítico-superadora da Educação Física.

Para que os estudantes se desenvolvam com uma educação que ande por essa linha de pensamento, a teoria pedagógica elaborada por Saviani organiza seu

método de ensino em 5 passos. O primeiro passo é o da “Prática Social”. Segundo Saviani (1999, p.79):

O ponto de partida seria a prática social (1º passo), que é comum a professor e alunos. Entretanto, em relação a essa prática comum, o professor assim como os alunos podem se posicionar diferentemente enquanto agentes sociais diferenciados. E do ponto de vista pedagógico há uma diferença essencial que não pode ser perdida de vista: o professor, de um lado, e os alunos, de outro, encontram-se em níveis diferentes de compreensão (conhecimento e experiência) da prática social. Enquanto o professor tem uma compreensão que poderíamos denominar de "síntese precária", a compreensão dos alunos é de caráter sincrético. A compreensão do professor é sintética porque implica uma certa articulação dos conhecimentos e experiências que detém relativamente à prática social. Tal síntese, porém, é precária uma vez que, por mais articulados que sejam os conhecimentos e experiências, a inserção de sua própria prática pedagógica como uma dimensão da prática social envolve uma antecipação do que lhe será possível fazer com alunos cujos níveis de compreensão ele não pode conhecer, no ponto de partida, senão de forma precária. Por seu lado, a compreensão dos alunos é sincrética' uma vez que, por mais conhecimentos e experiências que detenham, sua própria condição de alunos implica uma impossibilidade, no ponto de partida, de articulação da experiência pedagógica na prática social de que participam.

Entendo que nesse primeiro passo, ao apresentar uma introdução básica de algum conteúdo de ensino, o professor faz uma diagnose do nível de conhecimento dos alunos sobre tal conteúdo, observando como as ideias e os conhecimentos ainda estão confusos em seus pensamentos e mostrando como tal conteúdo está presente na realidade social e cotidiano deles.

O segundo passo, de acordo com o autor, é o da “Problematização”, onde:

O segundo passo não seria a apresentação de novos conhecimentos por parte do professor (pedagogia tradicional) nem o problema como um obstáculo que interrompe a atividade dos alunos (pedagogia nova). Caberia, neste momento, a identificação dos principais problemas postos pela prática social. Chamemos a este segundo passo de problematização. Trata-se de detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimento é necessário dominar (Saviani, 1999, p. 80).

Penso que a problematização é fundamental em todo o processo de ensino-aprendizagem, pois ela é quem desencadeia a curiosidade por parte dos alunos a conhecimentos novos, a perguntas que eles buscam respostas, inclusive, isso desenvolve também o professor, que se aperfeiçoa n sentido de saber como fazer com que eles comecem a achar essas respostas de forma mais autônoma.

A “Instrumentalização” é o terceiro passo. Nela, o professor fornece subsídios para que os alunos comecem a achar respostas aos problemas do passo anterior.

Segue-se, pois, o terceiro passo que não coincide com a assimilação de conteúdos transmitidos pelo professor por comparação com conhecimentos anteriores (pedagogia tradicional) nem com a coleta de dados (pedagogia nova) ainda que por certo envolva transmissão e assimilação de conhecimentos podendo, eventualmente, envolver levantamento de dados. Trata-se de se apropriar dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social. Como tais instrumentos são produzidos socialmente e preservados historicamente, a sua apropriação pelos alunos está na dependência de sua transmissão direta ou indireta por parte do professor. Digo transmissão direta ou indireta porque o professor tanto pode transmiti-los diretamente como pode indicar os meios através dos quais a transmissão venha a se efetivar. Chamemos, pois, este terceiro passo de instrumentalização. Obviamente, não cabe entender a referida instrumentalização em sentido tecnicista. Trata-se da apropriação pelas camadas populares das ferramentas culturais necessárias à luta social que travam diuturnamente para se libertar das condições de exploração em que vivem (Saviani, 1999, p. 80).

Com isso, nota-se conhecimentos novos, básicos e parciais por parte dos alunos. É o desenvolvimento deles aparecendo, segue contínuo. Chegamos, depois deste, ao quarto passo, chamado de “Catarse”. Segundo Saviani (1999, p. 81):

O quarto passo não será a generalização (pedagogia tradicional) nem a hipótese (pedagogia nova). Adquiridos os instrumentos básicos, ainda que parcialmente, é chegado o momento da expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu. Chamemos este quarto passo de catarse, entendida na acepção gramsciana de "elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens" (Gramsci, 1978: 53). Trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social.

Nesse passo, os alunos começam a utilizar os instrumentos culturais apreendidos até o momento para entender a sociedade e começar a utilizá-los em sua vida cotidiana, até chegar ao quinto passo, que dará mais sentido, significado e trará resultados ainda mais positivos para a realidade social deles. Esse quinto e último passo é a volta à “Prática Social”. Segundo Saviani (1999, p. 81):

O quinto passo; finalmente, também não será a aplicação (pedagogia tradicional) nem a experimentação (pedagogia nova). O ponto de chegada é a própria prática social, compreendida agora não mais em termos sincréticos pelos alunos. Neste ponto, ao mesmo tempo que os alunos ascendem ao nível sintético em que, por suposto, já se encontrava o professor no ponto de partida, reduz-se a precariedade da síntese do professor, cuja compreensão se torna mais e mais orgânica. Essa elevação dos alunos ao nível do professor é essencial para se compreender a especificidade da relação pedagógica. Daí porque o momento catártico pode ser considerado o ponto culminante do processo educativo, já que é aí que se realiza pela mediação da análise levada a cabo no processo de ensino, a passagem da síncrese à

síntese; em conseqüência, manifesta-se nos alunos a capacidade de expressarem uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao professor. É a esse fenômeno que eu me referia quando dizia em outro trabalho que a educação é uma atividade que supõe uma heterogeneidade real e uma homogeneidade possível; uma desigualdade no ponto de partida e uma igualdade no ponto de chegada (Saviani, 1980a).

O quinto passo, indiretamente, faz uma comparação entre o ponto de partida e o ponto de chegada do aluno no processo de ensino-aprendizagem sobre determinados conhecimentos escolares. É neste passo que vemos o real e concreto desenvolvimento psíquico (humano pleno) dos alunos, pois se resgata o estágio de conhecimento em que ele se encontrava no início do processo, notando-se que o aluno está instrumentalizado e superou os problemas colocados a ele em passos anteriores. Agora, ele é capaz de usar na sua vida social tudo o que foi ensinado na escola.

É diante desses passos que Saviani trata o conhecimento, os alunos e o próprio professor, fazendo com que haja entendimento sobre as realidades de quem aprende e de quem ensina, respeitando os níveis de aprendizagem inicial dos estudantes, oferecendo subsídios teóricos para que esses níveis aumentem gradativamente e fazendo com que tudo o que foi ensinado/aprendido seja utilizado na prática, no cotidiano da vida, na realidade social de cada aluno. É por esse caminho que podemos apontar que esse é o entendimento da abordagem de ensino Crítico-superadora no que diz respeito à educação escolar, tendo em comum com a PHC essa questão de ter o ensino dos conteúdos sempre bem estruturados, bem organizados, sendo ensinados de formas diferentes com cada ciclo ou passo, em cada estágio específico da aprendizagem do aluno.

Quando falamos de cultura e das relações sociais, estamos falando, automaticamente, da história de povos e para os alunos entendam seu papel na sociedade, precisam entender essa história, a dele, a quem veio antes dele e a de quem convive com ele, ou seja, precisam entender a sociedade de forma abrangente. Sendo assim, no processo de desenvolvimento humano dos alunos, a escola deve levar em conta aspectos históricos e culturais dos estudantes e da sociedade como um todo. Dessa forma, percebemos que é impossível compreender a vida das pessoas de forma integral sem conhecer de onde vêm, quais seus costumes, o que

vestem, o que comem, quais suas classes sociais, quais seus conhecimentos, quem os ensinou o que sabem, etc. e sem compreender isso, também é impossível educar.

Tudo isso para dizer que a abordagem de ensino Crítico-superadora entende que a escola deve tomar caminhos que possam facilitar o aprendizado integral, mais abrangente dos alunos. Um desses caminhos é a seleção de teorias pedagógicas e psicologias (teorias) que entendam e tratem o ser humano (os estudantes) de forma complexa, completa e a abordagem supracitada traz a teoria pedagógica Pedagogia Histórico-Crítica e a psicologia da Teoria Histórico-Cultural naturalmente para si, visto que todas têm embasamento no marxismo, no Materialismo Histórico-dialético.

O entendimento é de que a abordagem Crítico-superadora é resultado da relação dessa teoria pedagógica e dessa psicologia e traz as ideias destas para o componente curricular Educação Física na forma de conhecimentos tratados nos conteúdos de ensino, ou seja, nos elementos da Cultura Corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992) que são o Jogo, a Dança, a Luta, o Esporte, a Ginástica, etc., fazendo com que os indivíduos entendam sua história e as dos outros, sua cultura e as dos outros, suas vivências (na vida e/ou nos conteúdos da Educação Física) e as dos outros, além de não deixar de lado, nunca, a ideia de formar cidadãos conhecedores da ciência e da filosofia para que tenhamos pessoas com cada vez mais pensamento teórico, cada vez mais desenvolvidas humanamente, cada vez mais reflexivas e críticas para lutar contra as desigualdades propostas pela sociedade capitalista à classe trabalhadora.

Diante de tudo isso, chega-se à conclusão de que a abordagem de ensino Crítico-superadora propõe sua metodologia de ensino na educação escolar e Educação Física e organiza-as no currículo escolar de forma específica, trazendo à tona sua relação com a Psicologia Histórico-cultural e com a Pedagogia Histórico-crítica, atestando isso nas suas características de ensino-aprendizagem. É o que veremos no capítulo a seguir.

3 CULTURA CORPORAL: A ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Desde os primeiros até os últimos anos de vida, o ser humano se desenvolve, física e/ou psicologicamente, e esse desenvolvimento segue acontecendo a cada geração que surge (de acordo com o contexto social e cultural), mas também é adquirido de forma individual pelo homem (pessoa) de acordo com seu interesse em buscar conhecimentos dos mais diversos contextos que fazem parte da vida humana. Se notarmos, a questão social é quem está presente nesses dois contextos, ou seja, as relações sociais desenvolvem a humanidade no indivíduo para que ele consiga viver em sociedade.

Mas o que seria Desenvolvimento Humano? Considerando a concepção de desenvolvimento humano numa visão Histórico-cultural (que abordamos também no capítulo anterior), ele é um processo contínuo e que é materializado por meio das questões sócio-históricas. Leontiev (1978, p. 279) afirma que “[...] o homem é um ser de natureza social, que tudo o que tem de humano nele provém da sua vida em sociedade, no seio da cultura criada pela humanidade”. Sendo assim, a socialização contribui para a evolução humana. O homem se forma nas relações sociais e, em seguida, pela via da internalização, desenvolve a subjetividade

Diante disso, entende-se que quando um bebê nasce, ele é apenas hominizado, é somente um candidato à humanização, afirmam Pasqualini e Eidt (2013). Portanto, compreende-se que todos nós temos a forma humana desde que nascemos, mas os fatores que nos diferenciam dos outros seres e nos tornam humanos de verdade, no sentido de possuir pensamento racional, são as questões sociais, o trabalho, as linguagens, as formas diferenciadas de se comunicar, entre outros. O que torna o indivíduo um ser humanizado são as ações que se concretizam em seu cotidiano e o fazem se desenvolver, evoluir. Tais ações são chamadas de “atividades” (humanas).

Goellner (1990, p. 288) afirma que “a atividade deve ser entendida como uma forma de apropriação da realidade e de modificação dessa, que mediatiza a ação humana na natureza. É, portanto, uma propriedade inerente à vida e que se toma humana quando consciente”. Então, é de suma importância entendermos o sentido e significados das “atividades”, pois estas regem o desenvolvimento humano. Como diz a autora: “[...]a compreensão que se tem sobre essa questão é essencial para o

entendimento da importância e da função da atividade junto ao desenvolvimento dos homens e mulheres” (GOELLNER, 1990, p. 288).

Como foi dito, a principal atividade humana que nos diferencia dos outros seres existentes, como os animais, por exemplo, que possuem cérebro, mas suas funções são apenas realizadas por instintos e não por um pensamento humanizado, é o trabalho. Os animais não têm o desenvolvimento histórico e biológico que os permitiriam desenvolver o psiquismo e modificar a realidade, nós, humanos, sim. No máximo, os animais conseguem ser adestrados para realizar algumas atividades que não desenvolvem a humanidade, diferentes da raça humana, que possui racionalidade. Segundo Goellner (1990, p. 289):

Dada a necessidade de produzir a sua própria existência, o homem através do trabalho, percebeu a importância do convívio em grupos, o que lhe impingiu a obrigatoriedade de se comunicar. Aparece, então, a linguagem que lado a lado com o trabalho servirá como estímulo essencial às modificações sofridas pelo homem. Nosso cérebro tal como o conhecemos hoje, sofreu transformações; hominizou-se; nossos órgãos dos sentidos aperfeiçoaram-se; nossa estrutura sofreu mutações. Nosso corpo modificou-se; começamos a ter a possibilidade de pensar, emitir juízos, conceitos, a abstrair, mediante a nossa condição de ser social, de viver na coletividade; e, esta “sociabilidade” diferencia-se do “convívio social” dos animais justamente pela questão do trabalho, uma vez que estes agem instintivamente e são incapazes de produzir sua existência. Limitam-se a atender suas necessidades básicas (biológicas).

Devemos compreender que os contextos social e biológico contribuem para a evolução do homem e este deve relacionar-se com os objetos presentes no mundo em que vive e utilizá-los a favor de si, agregando a capacidade de modificá-los para sobreviver, para encontrar o sentido real para sua existência na Terra, e, assim, desenvolver um pensamento mais humanizado, onde o mesmo consiga utilizar as linguagens e formas de se comunicar com outros seres humanos e, a partir dessa comunicação, os indivíduos que se socializam de forma inteligente possam contribuir para o desenvolvimento da sociedade de modo geral. Portanto, o indivíduo modifica alguns fatores na sociedade, mas também é modificado, já que tudo isso agrega conhecimento e evolução do seu pensamento.

De modo geral, o desenvolvimento da sociedade diz respeito ao processo de humanização de um indivíduo e das pessoas envolvidas no seu contexto social e isso se dá quando esse indivíduo passa as modificações realizadas por ele na sociedade para gerações seguintes, pois estas também irão se aproveitar dos ensinamentos passados e também se desenvolverão como seres humanos, como seres racionais,

além de já estarem estabelecendo uma relação que também resulta no desenvolvimento de todos(as) os(as) participantes.

Quando atuamos na escola, percebemos, com mais clareza, que dentre outras missões, a principal função social da Educação Escolar é realizar, da melhor forma possível, o processo de humanização do estudante, ou seja, educá-lo e isso deve ser feito de forma sistematizada, planejada, que caracteriza a educação da escola. Em relação a isso, concordo quando Saviani (2011, p. 84) diz que:

A educação escolar é simplesmente a educação; já as outras modalidades são sempre definidas pela via negativa. Referimo-nos a elas através de denominações como educação não escolar, não formal, informal, extraescolar. Portanto, a referência de análise, isto é, o parâmetro para se considerarem as outras modalidades de educação, é a própria educação escolar. Esta é a situação com a qual nos defrontamos hoje. É nesse quadro e a partir dessas bases históricas que o que chamamos de pedagogia histórico-crítica se empenha na defesa da especificidade da escola. Em outros termos, a escola tem uma função especificamente educativa, propriamente pedagógica, ligada à questão do conhecimento; é preciso, pois, resgatar a importância da escola e reorganizar o trabalho educativo, levando em conta o problema do saber sistematizado, a partir do qual se define a especificidade da educação escolar.

É preciso sabermos que a educação escolar tem suas nuances, ela está altamente ligada às questões políticas e seus objetivos variam de acordo com o governo a qual está sendo regulada. No geral, a educação escolar deve ser democrática e sua qualidade deve ser direcionada igualitariamente para todas as classes, sem exceção. Porém, num governo capitalista, por exemplo, isso não acontece. Segundo Marsiglia (2011, p. 11):

Na sociedade capitalista, a educação tem duas funções: 1) qualificação de mão de obra; 2) formação para o controle político. [...]essas funções respondem à sociedade de classes, pois em sua função de formação para o controle político serão preparados aqueles que determinarão os rumos da sociedade enquanto a mão de obra mantém a estrutura social.

Sendo assim, o ideal é que a escola ensine com qualidade para todos, independentemente da classe social destes, pois é um direito das pessoas e um dever do Estado fazer com que os indivíduos se desenvolvam nas mais diversas áreas da vida humana. Nesse ensino, é de suma importância que a escola saiba utilizar o motivo das atividades de estudo aplicadas aos alunos, ou seja, o aluno precisa saber o motivo de estar estudando os conteúdos aplicados. Na adolescência, por exemplo, onde o aluno está em constante desenvolvimento humano, essas atividades de estudo requerem muita atenção. Segundo Anjos e Duarte (2016, p.201):

A atividade de estudo na adolescência, de acordo com Elkonin (idem), é caracterizada pelo motivo fundamental de estudar para preparar-se para o futuro. O adolescente começa a descobrir o significado do conhecimento científico, e conseqüentemente, desenvolvem-se os chamados interesses cognoscitivos científicos.

Concordo plenamente quando Saviani (2011, p. 30), diz que “[...] a função política da educação escolar se cumpre pela mediação da competência técnica [...]” e, diante disso, compreendo que toda e qualquer escola que deseja, de fato, desenvolver conhecimento (psiquismo, pensamento teórico) para os seus alunos, deve possuir uma organização sistematizada, ou seja, um planejamento pedagógico prévio que permita estabelecer objetivos específicos de aprendizagem e gere conhecimentos quantitativos e qualitativos; é dessa forma que conseguiremos transformar a escola, a educação em geral e a educação física escolar.

Referente ao supracitado planejamento, Marsiglia e Martins (2015, p. 16) explicam:

Segundo o “Dicionário Aurélio”, trata-se do “Ato ou efeito de planejar; Trabalho de preparação para qualquer empreendimento segundo roteiro e métodos determinados[...]; Elaboração, por etapas, com base técnica de planos e programas com objetivos definidos” (FERREIRA, 1997, p. 1907).

Os “objetivos definidos” citados pelos autores, agem em conjunto com os conteúdos de ensino que serão utilizados durante toda a jornada de intervenções do professor e essa articulação traz resultados muito ou pouco positivos, dependendo de como são organizados, em relação à educação dos alunos, principal função da escola. Martins (2012 apud Marsiglia e Martins, 2015, p. 17) refletem sobre conteúdos de formação operacional e de formação teórica e concordam que estes interferem no desenvolvimento da criança, onde os primeiros fazem referência aos conhecimentos do professor (saberes pedagógicos, psicológicos, sociológicos etc.), que não são passados aos alunos mas encaminham a prática pedagógica do docente e agem diretamente no desenvolvimento do aluno. Entretanto, os segundos abrangem os conhecimentos passados diretamente em forma de conceitos, agindo diretamente no desenvolvimento psíquico e na apropriação de conhecimentos sistematizados historicamente.

Todas essas ferramentas que a escola deve possuir em sua tarefa de formação e processo de humanização do estudante faz parte de algo denominado de “currículo escolar”. É comum vermos o currículo escolar ser resumido à apenas o conjunto de componentes curriculares específicos que cada série (turma) de alunos

possui, mostrando que muitas pessoas ainda têm uma visão muito limitada sobre tal. Na concepção de currículo escolar para a abordagem de ensino Crítico-superadora, segundo Pernambuco (2010, p. 11):

O currículo, compreendido para além da listagem de matérias, do rol de disciplinas, materializa esse projeto de formação humana, precisando ser entendido como percurso do aluno no seu processo de apreensão do conhecimento selecionado e organizado pela escola. O currículo escolar visa, portanto, contribuir para que o aluno vivencie e realize a constatação, interpretação, compreensão e explicação da realidade social complexa e contraditória.

Entendo, assim, que o que modula a trajetória do aluno na escola, bem como seu aprendizado, é o currículo, que é a expressão resultante (ou deveria ser) do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e que deve trazer o conteúdo necessário para que a instituição escolar tenha sucesso na sua busca constante pela humanização de seus estudantes.

Nesse projeto a função social do currículo é ordenar a reflexão pedagógica do aluno de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica. Para desenvolvê-la, apropria-se do conhecimento científico, confrontando-o com o saber que o aluno traz do seu cotidiano e de outras referências do pensamento humano: a ideologia, as atividades dos alunos, as relações sociais, entre outras. Numa outra aproximação pode-se dizer que o objeto do currículo é a reflexão do aluno. A escola não desenvolve o conhecimento científico. Ela se apropria dele, dando-lhe um tratamento metodológico de modo a facilitar a sua apreensão pelo aluno. O que a escola desenvolve é a reflexão do aluno sobre esse conhecimento, sua capacidade intelectual (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 16).

Com isso, partindo de uma base materialista-dialética, vemos que a Psicologia Histórico-cultural, a Pedagogia Histórico-crítica e a abordagem Crítico-superadora entendem que o currículo é que deve compreender o conjunto de práticas sociais dos estudantes, e os estudantes entenderem os motivos de suas aprendizagens acontecerem a partir daquele currículo. Sendo assim, na feitura de um planejamento pedagógico, deve-se conhecer o que o aluno traz de experiências vividas fora da escola, já que isso é o que irá nortear o professor no processo de ensino-aprendizagem e dizer-lhe quais conteúdos e qual forma de passá-los será a mais positiva e facilitadora para si e para os alunos. Contudo, há sim uma relação entre os componentes curriculares e o currículo em si e isso é uma das bases do chamado “currículo ampliado”, pois, segundo o COLETIVO DE AUTORES (1992, p. 18):

Há, portanto, uma relação: ação com dois polos determinantes, na qual um não existe sem o outro. A relação entre as matérias enquanto partes e o currículo enquanto todo é uma das referências do conceito de currículo ampliado que propomos. Esse currículo se materializa na escola através do que se denomina de dinâmica curricular.

Sendo assim, o currículo ampliado é uma visão de currículo não limitada, que busca propor um ensino onde os diferentes componentes curriculares (Geografia História, Educação Física, Matemática, etc.) só têm sentido e significado quando relacionam seus objetos, ou seja, se complementam, por isso, os conteúdos devem ser o máximo interdisciplinares possíveis, para que todos os componentes curriculares demonstrem sua importância – principalmente a Educação Física que sofre preconceitos devido às formas que é ensinada (ou não ensinada em sua totalidade) por parte de determinados professores – e para que o aluno materialize sua reflexão pedagógica, pois a ausência da harmonia entre as disciplinas e seus objetos comprometem a perspectiva de totalidade dessa reflexão, que se dá quando o estudante faz uma síntese em seu pensamento da contribuição das diferentes matérias para explicar a realidade (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

O currículo ampliado é capaz de dar conta de uma reflexão pedagógica comprometida com os interesses das camadas populares e tem como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória. Isso exige uma organização curricular em moldes diferentes, de forma a desenvolver uma outra lógica sobre a realidade, que é a lógica dialética, no qual o aluno seja capaz de fazer uma outra leitura sobre essa realidade (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

O currículo capaz de dar conta de uma reflexão pedagógica ampliada e comprometida com os interesses das camadas populares tem como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória. Isso vai exigir uma organização curricular em outros moldes, de forma a desenvolver uma outra lógica sobre a realidade, a lógica dialética, com a qual o aluno seja capaz de fazer uma outra leitura.

A referenciada “dinâmica curricular”, trata-se de um movimento que provém da escola, onde a mesma constrói uma base material capaz de realizar o projeto de escolarização do homem, ou seja, de humanização dos estudantes. Há três polos que formam esta base: o trato com o conhecimento, a organização escolar e a normalização escolar (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Respectivamente, o primeiro diz respeito a seleção, organização e sistematização lógica e metodológica do saber escolar baseado numa direção científica do conhecimento universal e está diretamente vinculado a uma organização escolar; o segundo, trata da organização

do tempo e do espaço pedagógico necessário para o aluno aprender, onde o tempo se refere aos horários, turnos, jornadas, séries, sessões, encontros, módulos, seminários etc. e os espaços físico-pedagógicos referem-se às salas de aula, auditórios, recreios cobertos, bibliotecas, quadras, campos etc.

O terceiro institucionaliza os dois primeiros na escola e preza pelo sistema de normas, padrões, registros, regimentos, modelos de gestão, estrutura de poder, sistema de avaliação, entre outros. Os três pólos podem estar atuando em harmonia ou não, dependendo do PPP da escola (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Segundo o COLETIVO DE AUTORES (1992, p. 18):

Tais polos se articulam afirmando/negando simultaneamente concepções de homem/cidadania, educação/escola, sociedade/qualidade de vida, construídas com base nos fundamentos sociológicos, filosóficos, políticos, antropológicos, psicológicos, biológicos, entre outros, expressando a direção política do currículo. Essa direção se materializa de forma implícita ou explícita, orgânica ou contraditória, hegemônica ou emergente, dependendo do movimento político-social e da luta de seus protagonistas educadores e alunos, que buscam afirmar determinados interesses de classe ou projetos de sociedade, em síntese, o projeto político pedagógico escolar.

É extremamente fundamental expor que, numa concepção sócio-histórica, é necessário seguirmos alguns “princípios curriculares” (COLETIVO DE AUTORES, 1992) no trato com o conhecimento, ou seja, princípios que orientam os docentes na seleção, organização e sistematização dos conteúdos a serem trabalhados nas turmas específicas, frente à realidade do aluno em nossa prática pedagógica como professores do componente curricular Educação Física. Segundo Pernambuco (2010, p. 12) o primeiro princípio é:

1º Relevância social do conteúdo: Fundamentado em Libâneo (1985) o qual afirma que "não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados é preciso que se liguem de forma indissociável a sua significação humana e social", os autores da Crítico-Superadora expõem que o conteúdo "deverá estar vinculado à explicação da realidade social concreta e oferecer subsídios para a compreensão dos determinantes sóciohistóricos do aluno, particularmente a sua condição de classe social";

A “Relevância social do conteúdo” compreende o sentido e o significado do mesmo para a reflexão pedagógica da escola. O conteúdo deve vincular-se à explicação da realidade social concreta e oferecer subsídios para a compreensão dos determinantes sócio-históricos do estudante, particularmente a sua condição de classe social (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Seguindo, temos a “Contemporaneidade do conteúdo”, que Segundo Pernambuco (2010, p. 12): “2º Contemporaneidade do conteúdo: Os conteúdos

devem oferecer aos alunos o que de mais moderno existe com relação aquele conhecimento”.

Quer dizer que a sua seleção precisa garantir aos alunos o conhecimento do que de mais moderno existe no mundo contemporâneo mantendo-o informado dos acontecimentos nacionais e internacionais, assim como do avanço da ciência e da tecnologia (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Este princípio preza pelo ensino dos conteúdos clássicos. Segundo Saviani (1991, p. 14):

“[...]o clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual, o clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial. Pode, pois constituir-se num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico”.

Sendo assim, tem-se os conteúdos clássicos como conhecimentos que são sempre contemporâneos, fundamentais no processo de desenvolvimento humano dos alunos e devem considerar a prática social do estudante. São como guias da pedagogia histórico-crítica para o ensino dos outros conteúdos. Guias, também, são as atividades bases dominantes na Psicologia Histórico-cultural, onde o ensino se apoia nelas, pois o sujeito concreto nasce no interior das relações sociais entre os indivíduos.

O terceiro princípio é o da “Adequação às possibilidades sócio-cognoscitivas do aluno” (PERNAMBUCO, 2010, p. 12), onde:

Inicialmente deve-se estabelecer o confronto entre o conhecimento escolar e o conhecimento do senso comum, instigando "o aluno a ultrapassar o senso comum e construir formas mais elaboradas de pensamento". Não se trata de "oposição entre cultura erudita e cultura popular...", mas uma relação de continuidade em que, progressivamente, se passa da experiência imediata ao conhecimento sistematizado" (LIBÂNEO, 1985);

Então, a Adequação às possibilidades sócio-cognoscitivas do aluno atesta que no momento da seleção dos conteúdos, deve-se ter competência para adequar o conteúdo à capacidade cognitiva e à prática social do estudante, às suas possibilidades enquanto sujeito histórico e ao seu próprio conhecimento. O confronto do saber escolar (científico universal) com o saber popular (senso comum), é, metodologicamente, fundamental para a reflexão pedagógica pelo motivo de instigar o estudante, ao longo da escolarização deste, a superar o senso comum e construir formas mais elaboradas de pensamento teórico (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

O próximo princípio é o da “4º Simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade: O trato simultâneo dos conteúdos, dando uma visão de totalidade” (PERNAMBUCO, 2010, p. 12). Nesse princípio, os conteúdos de ensino são organizados e apresentados aos estudantes de forma simultânea, confrontando o etapismo, idéia de etapa muito presente na organização do currículo escolar conservador que fundamenta os "pré-requisitos" do conhecimento (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Segundo o (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 21):

Numa perspectiva dialética, os conteúdos teriam que ser apresentados aos alunos a partir do princípio da simultaneidade, /explicitando a relação que mantêm entre si para desenvolver a compreensão de que são dados da realidade que não podem ser pensados nem explicados isoladamente.' Nessa perspectiva o que mudaria de uma unidade para outra seria a amplitude das referências sobre cada dado, isso porque "o conhecimento não é pensado por etapas. Ele é construído no pensamento de forma espiralada e vai se ampliando" (Varjal, 1991: 35).

O quinto princípio curricular é “5º Espiralidade da incorporação das referências do pensamento: Ampliação das referências do pensamento a respeito do conhecimento tratado” (PERNAMBUCO, 2010, p. 12). Este, diz respeito à compreensão das diferentes maneiras de organizar as referências do pensamento sobre o conhecimento para ampliá-las.

O sexto e último princípio curricular de caráter sócio-histórico e dialético, é: “6º Provisoriedade do conhecimento: Este rompe com a idéia do dono do saber, pois desenvolve o conhecimento a partir da noção de historicidade, "para que o aluno se perceba como sujeito histórico" (PERNAMBUCO, 2010, p. 12).

A partir dele, temos a ideia de que todo conhecimento aprendido é parcial, provisório, em algum momento futuro os conhecimentos adquiridos serão superados e/ou complementados por outros mais novos. “A partir dele se organizam e sistematizam os conteúdos de ensino, rompendo com a ideia de terminalidade” (PERNAMBUCO, 2010, p. 12). “É fundamental para o emprego desse princípio apresentar o conteúdo ao aluno, desenvolvendo a noção de historicidade retrazando-o desde a sua gênese, para que este aluno se perceba enquanto sujeito histórico”. (PERNAMBUCO, 2010, p. 12).

São estes os princípios tratados numa visão crítico-superadora da educação quanto ao currículo escolar. Eles se baseiam, todos, numa visão histórica, social, cultural, dialética, numa visão que organiza e sistematiza os conteúdos escolares.

Aqui neste capítulo, até o momento, vimos as relações e influência da abordagem de ensino Crítico-superadora, apoiada na Psicologia Histórico-cultural e Pedagogia Histórico-crítica, na educação escolar e, conseqüentemente, no desenvolvimento humano dos alunos. Saindo de uma abrangência mais geral, da educação escolar, é fundamental falar agora de como a abordagem de ensino crítico-superadora, a partir do seu diálogo com a Pedagogia Histórico-crítica e Psicologia Histórico-cultural, contribui para o entendimento da Educação Física na classe trabalhadora, compreendendo os conteúdos do componente curricular tratado como elementos da cultura corporal.

Desde o surgimento da sociedade capitalista, por volta do século XVIII e início do século XIX, as pessoas que fazem parte da classe trabalhadora tiveram períodos marcantes, infelizmente, de forma negativa nessas épocas. O capitalismo exacerbado exigia que a classe pobre tivesse pessoas mais fortes e ágeis, ou seja, pessoas que utilizassem a força e energia física para o trabalho e fossem pagas por isso, tendo o seu esforço como mercadoria, cuidando dele através dos exercícios físicos e da higiene para que ficasse sempre limpo, forte, saudável e disponível para o trabalho (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

A classe trabalhadora, por meio de seus esforços no trabalho, era quem mantinha (e ainda mantém) a burguesia sempre rica, lucrando, enquanto recebia (e ainda recebe) como pagamento o suficiente apenas para sobreviver. Nesse contexto, a classe trabalhadora tem em seus interesses históricos a constante luta para tomar a direção da sociedade e torna-la mais igualitária, mais justa. “Essa luta se expressa através de uma ação prática, no sentido de transformar a sociedade de forma que os trabalhadores possam usufruir do resultado de seu trabalho” (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

A luta de classes, especificamente os conflitos mais acirrados no confronto de ideias é “o que vem a provocar uma crise. E é exatamente dessa crise que emergem as pedagogias”. O COLETIVO DE AUTORES (1992) traz, então, a emergência (surgimento) da abordagem Crítico-superadora nesse cenário, considerando-a como uma pedagogia. Segundo Bracht (1999, p. 79):

Essa proposta baseia-se fundamentalmente na pedagogia histórico-crítica desenvolvida por Dermeval Saviani e colaboradores, e autointitulou-se crítico-superadora. Entende essa proposta que o objeto da área de conhecimento EF é a cultura corporal que se concretiza nos seus diferentes temas, quais sejam, o esporte, a ginástica, o jogo, as lutas, a dança e a mímica.

Sendo assim, com a ajuda da visão Crítico-superadora, o componente curricular Educação Física utiliza a cultura corporal para ensinar aos alunos a história de vida, cultura e luta dos mais diversos povos das mais diversas épocas da humanidade, inclusive da atualidade, contribuindo para que os estudantes desenvolvam um conhecimento teórico, científico, filosófico e político sobre os mais diversos contextos da sociedade e que são possíveis de se ensinarem na Educação Física escolar.

[...]se afirma que a materialidade corpórea foi historicamente construída e, portanto, existe uma cultura corporal, resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade que necessitam ser retraçados e transmitidos para os alunos na escola (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 26).

Ou seja, o estudante, por meio do ensino dos elementos da cultura corporal, aprende como o ser humano se desenvolveu de forma corpórea e psíquica e como isso continua acontecendo na atualidade, inclusive com ele próprio.

É preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando etc. Todas essas atividades corporais foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 27).

Então, podemos dizer que a cultura corporal seria a história do mundo e suas representações por parte dos seres humanos, explicitadas pela expressão corporal: danças, lutas, esporte, malabarismo, etc. e é por meio dela que o componente curricular Educação Física busca promover a emancipação dos estudantes da classe trabalhadora, face o confronto com a burguesia.

A expectativa da Educação Física escolar, que tem como objeto a reflexão sobre a cultura corporal, contribui para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares, na medida em que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos - a emancipação -, negando a dominação e submissão do homem pelo homem.

Diante disso, a Educação Física na perspectiva Crítico-superadora possui elementos que facilitam o ensino e o saber para a classe trabalhadora e ela possui uma organização de conhecimentos e elementos educacionais para que se promova desenvolvimento humano para tal classe.

De todo o entendimento aqui exposto sobre currículo e características específicas da educação escolar na perspectiva tema deste trabalho, é importantíssimo saber e/ou ressaltar o que componente curricular Educação Física deve fazer antes da feitura do planejamento para as intervenções na escola: situar-se sobre quais são as características dos alunos daquela escola, quais conhecimentos eles já possuem, quais eles precisam e até gostariam de adquirir. Segundo Marsiglia e Martins (2015, p. 19), “[...]as ações educativas devem ser planejadas tendo em vista promover o desenvolvimento efetivo, atuando no desenvolvimento iminente, levando em conta os períodos de desenvolvimento[...]”.

Dessa forma, a escola deve saber em qual período de aprendizagem os alunos se encontram, ou seja, qual o nível de conhecimento deles, o que eles aprenderam e precisam aprender, no caso da Educação Física Escolar, sobre os elementos da cultura corporal. Esses períodos são classificados em 4 e chamados, pelo COLETIVO DE AUTORES (1992, p. 23), de Ciclos de Aprendizagem:

O primeiro ciclo vai da pré-escola até a 3ª série. É o ciclo de organização da identidade dos dados da realidade. Nele o aluno encontra-se no momento da síntese. Tem uma visão sincrética da realidade. Os dados aparecem (são identificados) de forma difusa, misturados. Cabe à escola, particularmente ao professor, organizar a identificação desses dados constatados e descritos pelo aluno para que ele possa formar sistemas, encontrar as relações entre as coisas, identificando as semelhanças e as diferenças. Nesse ciclo o aluno se encontra no momento da "experiência sensível", onde prevalecem as referências sensoriais na sua relação com o conhecimento. O aluno dá um salto qualitativo nesse ciclo quando começa a categorizar os objetos, classificá-los e associá-los.

O segundo ciclo vai da 4ª à 6ª séries. É o ciclo de iniciação à sistematização do conhecimento. Nele o aluno vai adquirindo a consciência de sua atividade mental, suas possibilidades de abstração, confronta os dados da realidade com as representações do seu pensamento sobre eles. Começa a estabelecer nexos, dependências e relações complexas, representadas no conceito e no real aparente, ou seja, no aparecer social. Ele dá um salto qualitativo quando começa a estabelecer generalizações.

O terceiro ciclo vai da 7ª à 8ª séries. É o ciclo de ampliação da sistematização do conhecimento. O aluno amplia as referências conceituais do seu pensamento; ele toma consciência da atividade teórica, ou seja, de que uma operação mental exige a reconstituição dessa mesma operação na sua imaginação para atingir a expressão discursiva, leitura teórica da realidade. O aluno dá um salto qualitativo quando reorganiza a identificação dos dados da realidade através do pensamento teórico, propriedade da teoria.

O quarto ciclo se dá na 1ª 2ª e 3ª séries do ensino médio. É o ciclo de aprofundamento da sistematização do conhecimento. Nele o aluno adquire uma relação especial com o objeto, que lhe permite refletir sobre ele. A apreensão das características especiais dos objetos é inacessível a partir de pseudoconceitos próprios do senso comum. O aluno começa a perceber, compreender e explicar que há propriedades comuns e regulares nos objetos. Ele dá um salto qualitativo quando estabelece as regularidades dos objetos. É nesse ciclo que o aluno lida com a regularidade científica, podendo a partir dele adquirir algumas condições objetivas para ser produtor de conhecimento científico quando submetido à atividade de pesquisa.

Portanto, para termos resultados positivos nas aulas de Educação Física na escola e, assim, contribuir para o processo de desenvolvimento humano dos estudantes, é necessário respeitar e seguir estes ciclos de aprendizagem de cada aluno, indo para um caminho que parta dos conhecimentos que eles possuem concretamente, desenvolvendo novos conhecimentos necessários ao seu novo ciclo.

No componente curricular Educação Física, ao utilizar a abordagem de ensino Crítico-superadora, o professor deve ensinar os elementos da Cultura Corporal em suas totalidades, ou seja, ensinar os conteúdos da disciplina sem negar conhecimentos específicos e clássicos, para que se contribua com o desenvolvimento do pensamento teórico dos alunos.

Para isso, além de se atualizar e qualificar profissionalmente, ele deve fazer uso constante das orientações contidas nos documentos que organizam os conhecimentos da Educação Física escolar numa visão Crítico-superadora. Têm-se, por exemplo, os chamados Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco (PCPE), mais precisamente, os “Parâmetros Curriculares de Educação Física – Ensino Fundamental e Médio” e “Parâmetros Curriculares de Educação Física – Educação de Jovens e Adultos”, de Pernambuco (2013), aliado aos “Parâmetros em Sala de Aula – Educação Física” (PERNAMBUCO, 2013).

Esses documentos se baseiam no Materialismo Histórico-dialético, na Psicologia Histórico-cultural e na Pedagogia Histórico-crítica para trazerem a abordagem Crítico-superadora para a Educação Física que, na minha opinião, é a abordagem mais completa para se propor na escola, pois estabelece os nexos e relações entre o Projeto Político Pedagógico, o currículo ampliado e a prática pedagógica, sendo o tipo de abordagem que dá mais possibilidade de geração de conhecimento, pensamento teórico, crítico e reflexivo, que desenvolve, verdadeiramente, a humanidade dos alunos, pois, ela parte dos conhecimentos que o aluno já possui e da sua realidade e desenvolve novos conhecimentos necessários para sua vida, sempre interligados ao seu contexto social, à sua realidade.

E o que a Educação Física, realmente, numa visão Crítico-superadora, almeja na escola? Segundo o COLETIVO DE AUTORES (1992, p. 26), a Educação Física:

Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de

realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.

Sendo assim, ela permite que os alunos conheçam sua história no mundo, tanto social como corporal e tragam significados para os dias de hoje. Sobre a perspectiva e função da Educação Física, o mesmo COLETIVO DE AUTORES (1992) diz que a perspectiva da Educação Física escolar é a reflexão sobre a cultura corporal e tem como função contribuir para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares, ou seja, da classe trabalhadora, de poder aquisitivo menor, e das minorias.

Ela desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores, principalmente, conceituais e atitudinais como solidariedade superando o individualismo, a cooperação superando a disputa, distribuição em confronto com apropriação e, principalmente, enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos - a emancipação -, negando a dominação e submissão do homem pelo homem, remetendo à luta de classes, onde a classe trabalhadora deve lutar e não deve se submeter à sociedade capitalista.

E qual o motivo do destaque para o PCPE e os Parâmetros na Sala de Aula – Educação Física? É que eles norteiam a prática pedagógica dos professores de Educação Física de Pernambuco, oferecendo metodologia de ensino e tipos de conhecimentos que podem e devem ser aplicados na sala de aula, no chão da escola. Segundo Pernambuco (2013, p. 11), o PCPE tem como objetivo:

[...]orientar o processo de ensino e aprendizagem e também as práticas pedagógicas nas salas de aula da rede estadual de ensino. Dessa forma, antes de tudo, este documento deve ser usado cotidianamente como parte do material pedagógico de que dispõe o educador.

PCPE e Parâmetros na Sala de Aula – Educação Física são documentos que se articulam e possibilitam ao professor de Educação Física conhecer e também analisar atividades propostas pelo Estado que contribuem com sua prática docente. Diante disso, entendo que tais documentos buscam qualificar a educação e a Educação Física por meio de um ensino mais completo, com conhecimentos sistematizados, que gere reflexão e ação nos alunos, promovendo o desenvolvimento humano destes.

Os Parâmetros Curriculares de Educação Física, tanto para os Ensinos Fundamental e Médio como para a Educação de Jovens e Adultos, são muito completos e claros quanto suas propostas de ensino, o que facilita a prática

pedagógica do professor de Educação Física, porém, Pernambuco (2013) diz que o documento não traz receitas prontas.

Então, como o professor consegue aplicar isso no chão da escola? Como não ficar apenas no campo das ideias e utilizar tais orientações para intervir com aulas que realmente desenvolvam o senso humano dos alunos? Como aplicar as teorias no cotidiano escolar no que diz respeito às aulas de Educação Física? É para responder essas perguntas e tornar a prática pedagógica dos professores mais eficiente que a Secretaria de Educação, como complemento ao PCPE, criou os “Parâmetros na Sala de Aula: Educação Física – Ensino Fundamental e Médio” e “Parâmetros na Sala de Aula: Educação Física – Educação de Jovens e Adultos”. Segundo Pernambuco (2013, p. 11):

É com o objetivo de orientar o professor quanto ao exercício desses documentos que a Secretaria de Educação publica estes “Parâmetros em Sala de Aula”. Este documento traz orientações didático-metodológicas, sugestões de atividades e projetos, e propostas de como trabalhar determinados conteúdos em sala de aula. Em resumo: este material vem subsidiar o trabalho do professor, mostrando como é possível materializar os parâmetros curriculares no dia a dia escolar.

Sendo assim, os “Parâmetros Curriculares na Sala de Aula”, especificamente os de Educação Física, oferecem uma série de atividades teórico-práticas que facilitam o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, traz exemplos de aulas prontas que o professor pode aplicá-las e/ou se basear nelas para o desenvolvimento das suas aulas, de forma que respeite os Ciclos de Aprendizagem, utilizando as unidades didáticas para contemplar todos os conteúdos da Educação Física (elementos da cultura corporal), que são: Dança, Esporte, Ginástica, Jogo e Luta.

O documento aprofunda a análise sobre a perspectiva da Cultura Corporal, defende a organização em ciclos do trabalho com os conhecimentos da Educação Física, apresenta seus eixos Esporte, Luta, Jogo, Dança e Ginástica, em acordo com as Expectativas de Aprendizagem e os anos de escolarização, sugere orientações pedagógicas, práticas interdisciplinares e tece comentários sobre a inclusão e a avaliação em Educação Física (PERNAMBUCO, 2013, p. 15).

Compreendo que, com todas essas orientações, o professor de Educação Física tem como obrigação desenvolver psicologicamente/humanamente seus alunos de forma inclusiva, pois todos os documentos a ele disponibilizados trazem esses resultados, basta que ele se dedique diariamente e cumpra seu papel de mediador da educação na sala de aula.

Os dois documentos se apoiam num método científico/pedagógico específico, método que devemos ter como base para atuar na escola e para facilitar a compreensão dos alunos sobre a cultura corporal, de forma conjunta e não descontextualizada (separada): o Materialismo Histórico-Dialético. Como vem sendo discutido ao longo de todo este trabalho, o método dialético também é tratado no COLETIVO DE AUTORES (1992) e fornece bases para suas ideias de educação e Educação Física, especificamente.

Sendo assim, é essencial que nós, professores, zelemos por um ensino mais completo, sem divisão, não etapista e que facilite a relação de conteúdos ensinados anteriormente com novos conhecimentos aplicados em sala e o método dialético contribui imensamente com isso. Inclusive, a “dinâmica curricular” tratada aqui anteriormente, para obter resultados qualitativos significativos na escola, precisa, também, seguir esse método pedagógico. Segundo o COLETIVO DE AUTORES (1992, p. 22):

[...]a dinâmica curricular na perspectiva dialética favorece a formação do sujeito histórico à medida que lhe permite construir, por aproximações sucessivas, novas e diferentes referências sobre o real no seu pensamento. Permite-lhe, portanto, compreender como o conhecimento foi produzido historicamente pela humanidade e o seu papel na história dessa produção.

Portanto, o aluno só se apropria do conhecimento real da cultura corporal se o currículo tem uma base metódica bem definida e que lhe ofereça subsídios para que tal conhecimento aconteça. A escola e a educação física, especificamente, devem buscar isso incansavelmente para poderem cumprir a função social de educar os alunos de forma completa.

Enfim, a abordagem de ensino Crítico-Superadora faz com que a filosofia de embasamento na história, cultura e crítica e da luta de classes proposta no marxismo, ou seja, no Materialismo Histórico-dialético e, conseqüentemente, na Pedagogia Histórico-Crítica e na psicologia da Teoria Histórico-Cultural, venham, juntas, contribuindo há muitos anos para que a escola e a sociedade como um todo, perceba a real importância do componente curricular Educação Física, não só como um contexto da saúde, do lazer, da recreação, mas como uma ferramenta de revolução, de luta pelos direitos da classe trabalhadora, da inclusão, do conhecimento sobre cultura, da práxis pedagógica que tem como objetivo contribuir com o processo de desenvolvimento do pensamento teórico, ou seja, com o desenvolvimento humano dos alunos na escola.

Para Saviani (2002, p.75-76), a Teoria Pedagógica (Histórico-crítica, que se alia à abordagem Crítico-superadora) que ele propõe está a serviço dos interesses populares, colocando-se contrária aos interesses dominantes, ou seja, essa linha de pensamento sócio-histórico que se baseia no Marxismo, no Materialismo Histórico-dialético e traz consigo a Pedagogia Histórico-crítica e a Psicologia Histórico-cultural é uma arma poderosa contra a sociedade capitalista e isso se materializa na Educação Física escolar com a presença da perspectiva Crítico-superadora do ensino da Cultura Corporal.

Obviamente que a questão política é base fundamental para a abordagem de ensino Crítico-superadora, ela é produto da luta da esquerda, mas não por isso que significa que é a melhor abordagem de ensino da Educação Física ou que é a perfeita, inclusive, sofre crítica de muitos, mas, vem se atualizando com o passar dos anos e, por tudo que representa e que pode representar na vida das famílias da classe trabalhadora, é a mais próxima da realidade de vida e dos objetivos que essa classe almeja alcançar.

Tratar dos grandes problemas sócio-políticos atuais não significa um ato de doutrinação. Não é isso que estamos propondo. Defendemos para a escola uma proposta clara de conteúdos do ponto de vista da classe trabalhadora, conteúdo este que viabilize a leitura da realidade estabelecendo laços concretos com projetos políticos de mudanças sociais (COLETIVO DE AUTORES,1992).

4 CONCLUSÃO

Retomando a discussão dos dois primeiros capítulos, a conclusão obtida é de que as principais relações encontradas entre o Desenvolvimento Humano, a Educação Escolar e a Educação Física na abordagem Crítico-superadora e suas ações, foram: A Educação Escolar e a Educação Física na abordagem Crítico-superadora têm como mesmo objetivo o Desenvolvimento Humano pleno (e é desta forma que este se relaciona com a Educação Escolar e a Educação Física na perspectiva Crítico-superadora) dos estudantes, especificamente, o desenvolvimento psíquico. As mesmas também prezam por uma educação democrática e de qualidade, ou seja, uma educação que respeite as diversidades raciais, sociais, culturais, etc. e fazem isto em prol da luta e evolução da classe trabalhadora, da classe pobre e das minorias em geral.

No objetivo de promover o Desenvolvimento Humano, a Educação Escolar e a Educação Física Crítico-superadora também se relacionam pela base na competência técnica (Saviani, 2011), onde se exige organização sistematizada, ou seja, um planejamento pedagógico prévio que permita estabelecer objetivos específicos de aprendizagem e gere conhecimentos quantitativos e qualitativos.

Ainda nesta relação, notou-se, nas pesquisas realizadas, que o Currículo Escolar é mais que um elemento que distribui as disciplinas que devem ser cursadas pelos alunos, pois ele contribui para que estes vivenciem e realizem a constatação, interpretação, compreensão e explicação da realidade social complexa e contraditória (PERNAMBUCO, 2010). O currículo deve ser altamente relacionado e adaptado à realidade social do aluno, é o que o COLETIVO DE AUTORES (1992) denomina "Dinâmica Curricular", um movimento que provém da escola, onde a mesma constrói uma base material capaz de realizar o projeto de escolarização do homem, ou seja, de humanização dos estudantes.

O currículo é como o pilar, um dos elementos e ferramentas principais da escola na sua função social de educar, de promover o pensamento teórico dos estudantes, pois é nele que se materializa o planejamento, a metodologia e todos os caminhos necessários no trato com o conhecimento.

Concluiu-se, também, que os fundamentos do marxismo enquanto filosofia e do Materialismo Histórico Dialético enquanto lógica e teoria do conhecimento, permitem que os preceitos veiculados pela Psicologia Histórico-Cultural e pela

Pedagogia Histórico-Crítica se aliam à abordagem de ensino Crítico-superadora da Educação Física e contribuam com as ações daqueles que lutam em defesa de uma escola pública de qualidade e para todos, em especial para a classe trabalhadora.

As relações existentes entre o Desenvolvimento Humano, a Educação Escolar e a Educação Física na perspectiva da abordagem de ensino Crítico-superadora ocorrem, justamente, por meio dessa aliança entre as teorias do conhecimento e pedagógica, psicologia e abordagem de ensino, onde método (da PHC) e metodologia (da abordagem Crítico-superadora) de ensino presentes nessa aliança se tornam pares, semelhantes, pois buscam organizar de forma eficiente os conhecimentos que devem ser passados aos estudantes no chão da escola, respectivamente, num âmbito mais geral da educação e no âmbito específico do componente curricular Educação Física.

A Psicologia Histórico-cultural, também presente nessa aliança, contribui para que as relações entre o Desenvolvimento Humano, a Educação Escolar e a Educação Física na perspectiva da abordagem de ensino Crítico-superadora se tornem ainda mais fortes pelo seu caráter sócio-histórico, fazendo com que se formem na escola sujeitos históricos, sujeitos culturais, cidadãos que têm o poder de refletir sobre uma realidade, criticá-la e, a partir disso, realizar transformações na sociedade, principal ação do ser humano.

Enfim, me parece que, assim como a educação escolar é a educação principal (tendo a educação informal, não formal, etc. como complementos), a abordagem de ensino Crítico-superadora é a abordagem principal no ensino da Educação Física, pois só por ser uma das únicas Propositivas-sistematizadas, já está à frente de outras abordagens, devido seus objetivos bem definidos e fornecimento de subsídios necessários para o professor ter um ótimo aparato didático-metodológico e para o aluno aprender elementos da Cultura Corporal de forma plena, com ênfase no real sentido de sua elaboração que é a luta da classe trabalhadora contra a sociedade capitalista.

REFERÊNCIAS

ANJOS, R. E.; DUARTE, N. **Comunicação íntima pessoal, atividade de estudo e formação de conceitos.** In: MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D. (org). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice.** Autores Associados, 2016. Cap. 9. p. 195-217.

ASBAHR, F. S. F. **A pesquisa sobre a atividade pedagógica: contribuições da teoria da atividade.** São Paulo, SP: Revista Brasileira de Educação, Maio /Jun /Jul /Ago 2005 No 29.

BRACHT, V. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física.** Cadernos Cedes, ano XIX, nº 48, Agosto/99.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** UECE - Universidade Estadual do Ceará. Centro de educação. Curso de especialização em comunidades virtuais de aprendizagem – informática educativa, 2002.

GASPARIN, J. L.; PTENUCCI, M. C. **Pedagogia histórico crítica: da teoria à prática no contexto escolar.** Maringá, PR: UEM, 2008.

GERHARD, T. E; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa.** Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOELLNER, S. V. **A categoria da atividade e suas implicações no desenvolvimento humano.** Pelotas, RS: Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 1990.

GUERRA, E. L. A. **Manual de Pesquisa Qualitativa.** Belo Horizonte, Grupo Ânima Educação, 2014.

KOZULIN, A. **O conceito de atividade na psicologia soviética: Vygotsky, seus discípulos, seus críticos.** In: DANIELS, H. (org.). Uma introdução a Vygotsky. São Paulo: Loyola, 2002. p. 111-137.

LEONTIEV, Alexis, N. **O desenvolvimento do psiquismo.** Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez Editora, 2017.

MARSIGLIA, A. C. G.; **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental.** Campinas, SP : Autores Associados, 2011. - (Coleção Educação contemporânea).

MARSIGLIA, A. C. G.; MARTINS, L. M. **Contribuições para a sistematização da prática pedagógica na educação infantil.** Cadernos de Formação RBCE, p. 15-26, mar. 2015.

MARSIGLIA, A. C. **Infância e pedagogia histórico-crítica.** Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

PASQUALINI, J. C. **Contribuições da psicologia histórico-cultural para a educação escolar de crianças de 0 a 6 anos: desenvolvimento infantil e ensino em Vigotski, Leontiev e Elkonin.** Araraquara, SP: 2006.

PASQUALINI, J. C.; EIDT, N. M. **A relação professor-aluno à luz de diferentes abordagens da psicologia.** Horizontes – Revista de Educação, Dourados, MS, n.1, v1, janeiro a junho de 2013.

PERNAMBUCO. Governo do estado. Secretaria de educação. **Orientações teórico-metodológicas– ensino fundamental: EDUCAÇÃO FÍSICA – 1ª a 8ª série.** Recife: SEDE-PE, 2010.

_____. Governo do Estado. Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares de Educação Física**. Recife: Secretaria de Educação-PE, 2013.

_____. Governo do Estado. Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares na Sala de Aula - Educação Física**. Recife: Secretaria de Educação-PE, 2013.

SAVIANI, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onzeteses sobre educação e política** - 32. ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 1999. - (Coleção polêmicas do nosso tempo; v.5).

_____. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015.

_____. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11.ed.rev.— Campinas, SP: Autores Associados, 2011. — (Coleção educação contemporânea).

SIFUENTES, T. R; DESSEN, M. A; OLIVEIRA, M. C. S. L. **Desenvolvimento Humano: Desafios para a Compreensão das Trajetórias Probabilísticas**. Psicologia: Teoria e Pesquisa. Out-Dez 2007, Vol. 23 n. 4, pp. 379-386.

TAFFAREL, C. Z. **Pedagogia histórico-crítica e metodologia de ensino crítico-superadora da educação física: nexos e determinações**. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 27, n. 1, p. 5-23, jan./abr. 2016.