

# Educação física e cotidiano escolar: possibilidades e limites

Marcos Antonio Carneiro da Silva\*  
Antônio Jorge Soares\*\*

\*Professor Assistente do Departamento de Didática da Faculdade de Educação da UFRJ.

\*\* Professor Doutor da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES.

Professor de Pós-Graduação da Universidade Gama Filho – UGF. Material recebido em setembro de 2005 e selecionado em outubro de 2005.

## Resumo

O presente estudo, em andamento, procura identificar as possibilidades de investigação em educação física no campo do cotidiano escolar. Serão analisadas as teorias do currículo que interrogam os saberes preestabelecidos nas pedagogias tradicionais e críticas, remetendo-nos às novas leituras sobre o conhecimento escolar. As pesquisas partem, quase sempre, do pressuposto de que a precariedade do conhecimento dos professores e a infinita repetição que caracteriza a vida cotidiana nas escolas explicam os maus resultados obtidos. O trabalho busca estabelecer novas condições metodológicas para que se possa compreender como os professores agem, cotidianamente, na superação de suas dificuldades.

Palavras – chave: educação física; teorias do currículo; precariedade do conhecimento.

## Abstract

*The study in progress seeks to identify the possibilities of research in Physical Education in the field of the daily pertaining to school. Curriculum theories which integrate the pre-established knowledge in the traditional and critical pedagogies will be analyzed, sending us to the new readings about the school knowledge. Researches depart, almost always, from the pretext that the precariousness of the teachers knowledge, and the infinite repetition that characterize the*

*daily life in the schools explain the bad results obtained. This work seeks to establish new methodological conditions so that we can understand how the teachers act day to day, in the overcoming of their difficulties.*

*Key words: physical education; curriculum theories; precariousness of knowledge.*

## Resumen

*La búsqueda en marcha del estudio es identificar las posibilidades de investigación en la educación física en el campo del pertenecer diario a la escuela. Serán analizadas las teorías del currículo que integran los conocimientos pre-establecidos, en las pedagogías tradicionales y críticas, enviándonos a las nuevas lecturas sobre el conocimiento de la escuela. Las investigaciones, la mayoría del tiempo, parten del supuesto que la carencia del conocimiento de los profesores y la repetición infinita, que caracteriza la vida de cada día en las escuelas, explican los malos resultados obtenidos. El trabajo intenta establecer nuevas condiciones metodológicas, de modo que se pueda entender como actúan los profesores en el pertenecer diario, en la superación de sus dificultades.*

*Palabras llave: educación física; teorías del currículum; carencia del conocimiento.*

## 1. Introdução

O presente estudo evoca as teorias do currículo que interrogam os saberes preestabelecidos nas pedagogias tradicionais e críticas, remetendo-nos às novas leituras sobre o conhecimento escolar através das análises dos processos multiculturais e do cotidiano escolar para auxiliar, metodologicamente, a investigação no campo da educação física escolar, de forma que os conhecimentos do cotidiano sejam revelados. A idéia é romper com premissas

predefinidas a respeito do que pretendemos pesquisar, pois qualquer estudo a respeito do que acreditamos já saber cria, necessariamente, nós cegos em nossas redes de conhecimentos, impossibilitando a articulação de novos saberes com os anteriores. Vale citar Oliveira (2003), que afirma: “fechados em crenças preestabelecidas a respeito do que poderemos encontrar em uma determinada realidade pesquisada, estaremos cegos para aquilo que nela é transgressão em relação ao que já sabemos” (p.73). Nesse sentido, Boaventura Santos (2000) alerta-nos que os saberes que assumimos como dados imutáveis e fundadores do que se vai pesquisar, além de poderem estar sendo mal vistos, podem representar regulações no nosso percurso, que prejudicam o pensar emancipatório, com a sua exigência de subversão dos saberes naturalizados pela ciência moderna e suas verdades universais. A

ruptura é mais pretensiosa e vai além, rompendo também com a longa tradição de pesquisa sobre o conhecimento escolar que busca explicações sobre o porquê de os professores de educação física não conseguirem ensinar corretamente aos seus alunos. Tais pesquisas partem quase sempre do pressuposto de que, pela precariedade do conhecimento dos professores e a infinita repetição que caracteriza a vida cotidiana

***As críticas ao modelo instrumental de currículo propõem uma inversão nos fundamentos das teorias tradicionais, pois, se antes a questão central era “como fazer o currículo”, agora o importante era compreender “o que o currículo faz”.***

nas escolas, explicam-se os maus resultados obtidos. Nesse sentido, este trabalho busca estabelecer novas condições metodológicas para que se possa compreender como os professores de educação física agem cotidianamente na tarefa de levar conhecimento aos seus alunos, e que elementos criam a partir das suas redes de saberes, de práticas e de subjetividades, nos processos de criação e superação de suas inúmeras dificuldades.

## 2. As contribuições das teorias do currículo

As teorias de currículo surgem, inicialmente, para dar conta de questões organizacionais sob forte influência das idéias de Frederick Taylor. A palavra-chave era eficiência, e o sistema educa-

cional deveria estabelecer seus objetivos, como qualquer empresa, para obter sucesso no seu empreendimento. Logo em seguida, as idéias sistêmicas vão se consolidar nas mãos de Ralph Tyler, influenciando diversos países,

inclusive o Brasil. O modelo proposto por Tyler organiza o currículo a partir do desenvolvimento de quatro questões básicas: quais objetivos educacionais a escola procura atingir; quais experiências podem ser oferecidas para favorecer o atendimento dessas metas; como organizar de maneira eficaz essas experiências educacionais; e como avaliar se esses objetivos estão sendo alcançados. Essas concepções comportamentalistas têm um vigor nas tendências tecnicistas, que somente serão contestadas a partir dos anos 1970. As críticas ao modelo instrumental de currículo propõem uma inversão nos fundamentos das teorias tradicionais, pois, se antes a questão central era “como fazer o currículo”, agora o importante era compreender “o que o currículo faz”. Os aspectos ideológicos da educação ganham

# ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

INES

ESPAÇO

JUL-DEZ/05

69

força, e não há mais a crença na educação como algo capaz, por si só, de promover a equalização social. A obra *A Reprodução*, de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, desenvolveria uma crítica contundente nos pilares educacionais. O currículo, como algo meramente técnico e administrativo, não se coadunava com a realidade, e as teorias da fenomenologia, o marxismo e a teoria crítica da Escola de Frankfurt já davam suporte às críticas ao sistema educacional capitalista. Nesse ponto, interrogava-se se poderíamos optar por outros currículos, por outros saberes, e as perguntas que se colocavam eram: por que esses conteúdos, e não outros? A quem ou a que interessava tais conhecimentos? Seria possível constituir um currículo emancipador ou libertário? O “como” fazer currículo foi substituído pelo “por que” este, e não outros currículos. Foi nessa esteira contestatória que autores como Michael Apple e Henry Giroux começaram a questionar os saberes propagados no sistema educacional, o primeiro mais ligado às questões marxistas, e o segundo mais voltado para as políticas culturais. Nesses espaços educacionais, abertos pelas teorias críticas, as promessas e certezas de

sucesso pedagógico e garantias das mais corretas e coerentes intervenções não encontram mais terreno seguro, ou melhor, surge o questionamento sobre se é possível pensarmos em formas inequívocas de atuação. Aparecem, então, os currículos multiculturais, nos quais identidade e diferença, sexualidade, saber e poder, raça e etnia são expressões a serem consideradas no agir local e global. As teorias pós-estruturalistas e pós-modernas ganham espaço, voz e vez, pois currículo é considerado, a partir desse momento, território contestado; é relação de poder (Silva, 1999). A contestação da organização sistematizada (ideológica) dos conhecimentos, realizada pelos adeptos das teorias progressistas educacionais, também será confrontada com as teorias pós-estruturalistas nas concepções multiculturais de currículo. As questões não estão mais somente ligadas aos aspectos político-ideológicos (lutas de classes); são remetidas aos crivos das contingências pós-modernas, em que tudo é circunstancial. A guerra à totalidade está lançada, porém, o que nos resta para acreditar? De agora em diante, viveremos de acordo com as incertezas das circunstâncias, ou seja, saímos da ditadura da totalidade e caímos na armadilha das contingências. Ao implodir os pilares da modernidade, os pós-modernos deixaram-nos à beira

dos abismos educacionais das incertezas. Como conviver nesse terreno movediço?

### 3. Cotidiano escolar: enfrentando as dificuldades e reconhecendo os limites

Nesses tempos de incertezas, aparecem novas expectativas e, mesmo com um movimento desestimulante, surgem novas propostas de enfrentamento. Os estudos do cotidiano procuram ocupar esses espaços para pensar no possível papel da escola e das pesquisas que nela se realizam. Por *cotidiano*, pode-se entender um conjunto de atividades que desempenhamos no dia-a-dia, que, inevitavelmente, possui dimensões de permanências e singularidades. Nossas ações são plurais, aprendemos por meio de diversos mecanismos, ou mesmo por instinto, entretanto, o que podemos observar é que são manifestações múltiplas e permanentes, jamais completas, são sempre provisórias e dinâmicas. Dessa forma, temos redes de saberes construídas e reconstruídas constantemente, que não podem ser explicadas através de relações lineares de causalidade (Oliveira, 2003). A lógica das ações do cotidiano difere muito da lógica defendida pela modernidade, pois o cotidiano tem, como características fundamentais, a multiplicidade, a provisoriedade, o dinamismo e a imprevisibilidade. Para tentarmos compreendê-lo, precisamos lançar mão de uma outra perspectiva epistemológica que

supere as dicotomias hierarquizantes e ordenadoras do real, que sempre predominaram no pensamento moderno. Pois todas as suas reduções levaram à desqualificação dos conhecimentos não-científicos, dos fazeres que deles derivam e dos sujeitos que deles se servem, reforçando e legitimando processos de exclusão social (Santos, 2000). Revalorizar os saberes cotidianos significa, dessa forma, promover a horizontalização das relações entre os diversos saberes, a partir do momento em que reconhecemos em todos os processos de aprendizagem incompletudes, provisoriiedades e potencialidades. Portanto, o entendimento ampliado a respeito das múltiplas e complexas relações das escolas reais, com seus alunos, professores e problemas reais, exige que enfrentemos o desafio de mergulhar nesses cotidianos, buscando neles mais do que marcas das normas estabelecidas que prescrevem os currículos. É preciso compreender outros tipos de relações, outras opções cotidianas tecidas em meios a situações e casos que compõem a história de vida dos sujeitos pedagógicos, que, em processos reais de interação, dão vida e corpo às propostas curriculares. Os professores, ao enfrentarem os problemas reais no seu cotidiano,

desenvolvem táticas de procedimentos circunstanciais de intervenção favoráveis ao desempenho dos seus alunos (Certeau, 1994) e acabam trazendo para o universo dos conteúdos formais de intervenção inúmeros saberes que, articulados, criam efetivos novos processos de aprendizagem. São esses procedimentos que, muitas vezes, passam despercebidos e são constantemente desqualificados nos sistemas de “apreensão formal” (quantitativa) da realidade. Essa é talvez a maior contribuição dos pós-modernos e pós-estruturalistas, que, ao duvidarem das lógicas modernas, das explicações universais de mundo, abriram nossos olhos para inúmeras situações que tais esquemas não davam e nem nunca dariam conta de perceber.

#### 4. Considerações finais

As teorias do currículo nos alertam para o fato de que qualquer processo de seleção de conhecimentos não é mera convenção, mas um processo de legitimação de saberes, ou seja, espaço de luta. Nesses terrenos conquistados estão em jogo relações de poder, porém é preciso reconhecer a pluralidade desses espaços e suas contingências. No en-

tanto, ao reconhecer essas características, não podemos desconsiderar que tais embates ainda permanecem no campo das exclusões e reafirmam a esfera liberal (neoliberal), agravada ainda mais em tempos de globalização. O Estado atua, prioritariamente, como legitimador dos poderes instituídos e das trocas desiguais. É um bom motivo para rejeitarmos o embuste do apagamento da oposição entre esquerda e direita nos tempos atuais. Não podemos, passivamente, aceitar qualquer entorpecimento pós-moderno ou pós-estruturalista que vá ao encontro do elogio ao fragmento e abandone o direito à indignação política. É preciso admitir que a complexidade da sociedade e da luta por condições dignas de vida não altera a idéia de que precisamos buscar mais emancipação social. Essa emancipação social é o conjunto das lutas processuais desenvolvidas nos diversos contextos e circunstâncias sociais. Tais contextos definem as suas prioridades, não sendo passíveis de generalizações estruturalistas. Dessa forma, não é possível realizar qualquer previsão ou análise antecipada desses processos. As

**São esses procedimentos que, muitas vezes, passam despercebidos e são constantemente desqualificados nos sistemas de “apreensão formal” (quantitativa) da realidade.**

# ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

INES

ESPAÇO

JUL-DEZ/05

72

análises do cotidiano nos auxiliam a compreender, como o fazemos a partir de Certeau (1994), que temos de atuar a fim de ampliar os espaços estratégicos que

possíveis e onde os processos regulatórios protegessem os espaços de ação dos mais fracos (Oliveira, 2003). Para serem possíveis tais ações, será preciso atuar no reconhecimento dos direitos à igualdade na diferença, pois o igualitarismo formal tem servido, através da universalização de uma igualdade ine-

**O cotidiano escolar deve incorporar tais esferas de ação, e seus atores devem perceber que o que vimos chamando de exclusão social é somente uma das formas perversas de inclusão.**

circunscrevem as possibilidades e táticas emancipatórias, e não apenas na substituição de algumas estratégias de regulação por outras. Isso nos confinaria à eterna dicotomia entre regulação e emancipação, ou seja, à imposição da vontade de uns sobre a de outros, pois se as estratégias só são acessíveis aos fortes e as táticas desenvolvem-se sem local apropriado, só há benefício para aqueles que têm o poder de definir as “regras do jogo”. Assim, temos que conceber formulações mais includentes, que garantam espaços para o desenvolvimento de diferentes táticas. A democracia, nesse sentido, consistiria num sistema social em que as possibilidades táticas fossem as mais amplas

existente, à manutenção das desigualdades. Por isso é que Boaventura de Souza Santos (1999) auxilia-nos na compreensão da difícil questão entre diferença e igualdade, ao afirmar que “todo mundo tem direito à igualdade quando a diferença discrimina, e todo mundo tem direito à diferença quando a igualdade descaracteriza” (p.62). O cotidiano escolar deve incorporar tais esferas de ação, e seus atores devem perceber que o que vimos chamando de exclusão social é somente uma das formas perversas de inclusão, na medida em que os excluídos permanecem na sociedade sem terem condições de atuar como membros efetivos. Os professores de educação física devem

compreender que, no seu cotidiano, essas relações estão se desenvolvendo a todo momento, e a não-intervenção provoca a sensação de legitimidade da impunidade. É função do professor de educação física instituir táticas, não só no campo esportivo, mas também na ação cotidiana dos seus alunos, procurando criar condições em que igualdade e diferença sejam explicitadas, principalmente no lado mais fraco. Talvez, pelo nosso contexto de jogos, sejamos mais diretos nas constituições dessas táticas, porém a indiferença pode ser igualmente mais danosa. As propostas de inclusão na escola, muitas vezes, desconsideram esse quadro e passam a legitimar ações que se tornam mais excludentes ainda; é o que podemos chamar de inclusão na exclusão. É necessário e urgente criarmos condições de ação mais coerentes e atuações mais condizentes com as demandas e expectativas sociais, sem perdermos a noção de que tais apelos podem ser facilmente desvirtuados na direção de um populismo pedagógico. Esta deve ser a preocupação dos estudos do cotidiano, e as teorias do currículo podem e devem nos auxiliar nessa busca.

## *Referências Bibliográficas*

- CERTEAU, M. A invenção do cotidiano: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.
- OLIVEIRA, I. Currículos praticados. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- SANTOS, B. A construção multicultural da igualdade e da diferença. Coimbra: CES, 1999.
- SANTOS, B. A crítica da razão indolente. Contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000.
- SILVA, T. Documentos de identidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

## *Bibliografia Complementar*

- ALVES, N. Trajetórias em redes na formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- ALVES, N; OLIVEIRA, I. Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- ALVES, N. (Org.). Criar currículo no cotidiano. São Paulo: Cortez, 2002.
- CHÂTELET, F. Uma história da razão. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.
- LOPES, A. Conhecimento escolar: ciência e cotidiano. Rio de Janeiro: UERJ, 1999.
- LOPES, A; MACEDO, E. Currículo: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2002.
- MATURANA, H. Emoções e linguagens na educação e na política. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- PETERS, M. Pós-estruturalismo e filosofia da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- SANTOS, B. Reinventar a democracia. Lisboa: Gradiva, 1997.
- SANTOS, B. Um discurso sobre as ciências. São Paulo: Cortez, 2004.