



Publicações Acadêmicas UFVJM



Ministério da Educação – Brasil
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM
Minas Gerais – Brasil
Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas
Reg.: 120.2.095 – 2011 – UFVJM
ISSN: 2238-6424
QUALIS/CAPES – LATINDEX
Nº. 15 – Ano VIII – 05/2019
<http://www.ufvjm.edu.br/vozes>

EM BUSCA DA PEDAGOGIA IDEAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Prof. MSc. Leonardo Perovano Camargo
Mestre em Educação Física UFES - Brasil
Doutorando em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo
<http://lattes.cnpq.br/5487895597381201>
E-mail: leonardoperovano@gmail.com

Resumo: Sendo o esporte, um direito de todos, a partir da constituição brasileira de 88, vem-se analisando como os diversos governos materializam esse direito social, e encontra-se um cenário bem diverso do que seria o ideal, em termos de políticas públicas para 'cada um'. Vê-se que os investimentos públicos se concentram essencialmente na construção de estruturas, e que as políticas esportivas costumam privilegiar o esporte de rendimento em detrimento ao esporte de participação. Optou-se pela opção de revisão de sínteses de textos estudados durante duas disciplinas da pós graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo que tiveram relação direta com a temática de pesquisa pedagógica. Evidencia-se que as opções pedagógicas 'oficiais' dependem de qual concepção de política que existem por trás dos governos e indivíduos com poder, não havendo opções neutras dentro das propostas colocadas. Apesar dos documentos serem elaborados por órgãos oficiais e transmutarem-se em linhas guias para as instituições, que por sua vez fazem suas adaptações e por fim, os professores na 'ponta da lança' também tem sua oportunidade de 'traduzir' sua interpretação e até mesmo alterar completamente em 'burlas' pactuadas com seus alunos, ainda assim é necessária uma conscientização geral a respeito das decisões políticas que nos afetam diretamente todos os dias.

Palavras-chave: Pedagogia, Educação Física, Esporte.

INTRODUÇÃO

Sendo o esporte, um direito de todos, a partir da constituição brasileira de 88, vem-se analisando como os diversos governos materializam esse direito social, e encontra-se um cenário bem diverso do que seria o ideal, em termos de políticas públicas para 'cada um'.

Vê-se que os investimentos públicos se concentram essencialmente na construção de estruturas, e que as políticas esportivas costumam privilegiar o esporte de rendimento em detrimento ao esporte de participação. A partir desta constatação, vemos a discrepância existente entre o que vem sendo feito e o que o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), trás como conceito de desenvolvimento humano que seria:

a ampliação das liberdades das pessoas para que tenham vidas longas, saudáveis e criativas, para que antecipem outras metas que tenham razões para valorizar e para que se envolvam ativamente na definição equitativa e sustentável do desenvolvimento num planeta partilhado. As pessoas são, ao mesmo tempo, os beneficiários e os impulsores do desenvolvimento humano, tanto individualmente como em grupos.

(United Nations Development Programme - UNDP, 2010, p. 24.)

O trecho citado não trás o conceito de desenvolvimento esportivo, mas o de desenvolvimento humano, que deveria sempre caminhar em conjunto com o esporte. O PNUD entende o esporte como inserido dentro do conceito de AFEs (Atividades Físicas e Esportivas):

as práticas de Atividades Físicas e Esportivas podem participar do desenvolvimento humano na medida em que são valorizadas pelas pessoas e, às mesmas, ligam-se uma série de atributos como, por exemplo, contribuir para uma vida mais saudável, promover sociabilidade, contribuir para a coesão social, potencializar a qualidade da aprendizagem nas escolas, conferir sentido às horas livres do trabalho, permitir experiências de sucesso, reconhecer e fomentar potencialidades corporais. Em resumo, as Atividades Físicas e Esportivas podem constituir-se em instância de enriquecimento da vida das pessoas para além do mundo do trabalho.

(PNUD RNDH 2017, p. 33)

Fica clara a distância que encontramos no nosso cenário político, das concepções mais atualizadas acerca do desenvolvimento humano e esportivo, e as

recentes escolhas na representação política (2018), nos apontam um cenário ainda mais desanimador.

Voltando para a proposição da disciplina de Tópicos Avançados em Pesquisa Pedagógica na Educação Física, o presente pesquisador optou por elaborar uma revisão de sínteses construídas durante a pós graduação, na atual disciplina de doutorado e na disciplina optativa de Pesquisa Pedagógica cursada no mestrado.

METODOLOGIA

Optou-se pela opção de revisão de sínteses de textos estudados durante duas disciplinas da pós graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo que tiveram relação direta com a temática de pesquisa pedagógica. A primeira disciplina, cursada em 2015 foi Tópicos Especiais em Pesquisa Pedagógica na Educação Física I, ofertada como disciplina optativa; já a segunda foi Tópicos Avançados em Pesquisa Pedagógica na Educação Física, ofertada como obrigatória e cursada em 2018.

Foram elaboradas sete (7) sínteses para Tópicos Especiais e cinco (5) para Tópicos Avançados que foram organizadas no quadro abaixo:

Quadro 01 - Organização das literaturas trabalhadas.

Tópicos Especiais	Refererências
Síntese 01	CLAPARÈDE, Edouard – A Escola sob Medida – Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1959, 1 edição.
Síntese 02	DURKHEIM, Émile. Educação e Sociologia . 7a Edição. São Paulo: Melhoramentos. 1973.
Síntese 03	LOURENÇO FILHO M.B. Introdução ao estudo da Escola Nova . 7a Edição. São Paulo: Melhoramentos. 1978.
Síntese 04	DEWEY, John. Vida e educação . 11ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
Síntese 05	BERMOND, Magda Terezinha. A educação física

	escolar na Revista de Educação Física (1932-1952): apropriações de Rousseau, Claparède e Dewey / Magda Terezinha Bermond. - Belo Horizonte : UFMG/ FaE, 2007.
Síntese 06	AZEVEDO, Fernando de. Da Educação Física - O que ela é, o que tem sido e o que deveria ser. Seguido de Aninous - Estudo de cultura atlética e A evolução do esporte no Brasil. 3ª edição. Edições Melhoramentos. 1960.
Síntese 07	BARBOSA, Rui. Obras Completas de Rui Barbosa. Volume X, Tomo II. Ministério da Educação e Saúde. Rio de Janeiro: 1883. LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. A pedagogia de Rui Barbosa. MEC. Brasília: 2001.
Tópicos Avançados	Referências
Síntese 08	Favatto NC, Both J. Motivos para abandono e permanência na carreira docente em educação física. Rev Bras Ciênc Esporte. 2018. BERTINI JUNIOR, N.; TASSONI, E.C.M. A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas. Rev Bras Educ Fís Esporte , (São Paulo) 2013 Jul-Set; 27(3):467-83
Síntese 09	SCHNEIDER, O. Educação Physica: a arqueologia de um impresso. Vitória: Edufes, 2010.
Síntese 10	OLIVEIRA, M. A. T. de. Educação física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): entre a adesão e a resistência. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. Ler Parte 2, Capítulo IV (p. 391-449).

	<p>OLIVEIRA, M. A. T. de. A construção dos currículos escolares de educação física: relações entre o planejamento tecnocrático e a experiência dos professores. In: _____; RANZI, S. M. F. História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate. (p. 171-216).</p>
Síntese 11	<p>SILVA, L., O.; NETO, V. M. Os sentidos da escola e da educação física para estudantes e docentes de uma rede pública municipal. Movimento, Porto Alegre, v. 20, n. 3, p. 1139-1158, jul./set. de 2014.</p>
Síntese 12	<p>NEIRA, Marcos Garcia. Análises dos currículos estaduais de Educação Física: inconsistências e incoerências percebidas. Cadernos Cenpec/Nova série, v. 5, n. 2, 2016.</p> <p>RUGGIERO BARROSO, André Luís; DARIDO, Suraya Cristina. O livro didático como instrumento pedagógico para o ensino de um modelo de classificação do esporte na educação física escolar. Movimento, v. 22, n. 4, 2016.</p>

Após a organização em biblioteca digital dos textos estudados, passou-se a produção de dados, que é a apresentação de resumos das ideias principais das sínteses, e sendo apresentadas nas próximas sessões, que serão seguidas de discussão acerca das teorias pedagógicas da Educação Física, seus princípios filosóficos e sociológicos e a sua materialização na prática pedagógica em Educação Física no Brasil e a possibilidade de relação com as políticas públicas de desenvolvimento esportivo.

RESULTADOS DE TÓPICOS ESPECIAIS

Na síntese 01, Claparède começa com uma autobiografia, onde o autor afirma ter tido uma vida relativamente sem grandes dramas ou dificuldades apenas descendo "a inclinação fácil de um terreno bem preparado e completamente livre de obstáculos. E talvez devesse envergonhar-me por ter produzido tão pouco [...]" (CLAPARÈDE, 1959, p. 11).

Entre os 8 aos 12 anos estudou em uma escola organizada ao modo militar, recebendo altos rankings, orgulhava-se de poder comandar os colegas, era uma espécie de vitória da inteligência sobre o físico, afinal tinha uma constituição frágil.

Após a morte do pai e mergulho aprofundado na religião, novamente mudou o sonho vocacional, queria agora ser um médico missionário. Porém após muitas idas e vindas, publicou uma pequena brochura sobre o Colégio de Genebra, onde finalizou seus estudos, e questionou-se "O futuro naturalista, médico, explorador e missionário, iria tornar-se, simplesmente, um pedagogo?" (CLAPARÈDE, 1959, p. 18).

Um de seus métodos consistia na 'reflexão falada': "dá-se ao sujeito um problema para resolver; por exemplo, um enigma figurado, uma adivinhação, ou uma anedota em figuras, das quais só se mostra a primeira e a última, mandando achar as cenas intermediárias, e pede-se que trabalhe na solução do problema pensando em voz alta" (CLAPARÈDE, 1959, p.52).

Ele era do tipo que não se conformava com o fracasso e ensinava aos futuros educadores que ao detectar algum fracasso, não pusesse a culpa em seus educandos, mas que fizessem o hábito de voltá-lo a si mesmos, em uma atitude reflexiva. Afirmavam que "A vida de Claparède valeu a pena ser vivida, e servir de exemplo para outros". E a obra é finalizada com um questionamento: "A educação de si mesmo é aquela pela qual um educador deveria sempre começar?" (CLAPARÈDE, 1959).

Na síntese 02, no primeiro capítulo, "A Educação, sua natureza e função", Durkheim escreve sobre as definições de educação, dando uma prévia de qual será sua definição sobre o tema. Inicia, mostrando que estamos fadados a sofrer a influência de um sistema de ensino vigente:

Na verdade, porém, cada sociedade considerada em momento determinado de seu desenvolvimento, possui um sistema de educação que se impõe aos indivíduos de modo geralmente irresistível. É uma ilusão acreditar que podemos educar nossos filhos como queremos. (DURKHEIM, 1973, pp.36-37)

Além de não poder-se escapar da influência social da educação, o autor acredita que a educação é uma via de mão única, de adultos sobre crianças:

A educação é a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontrem ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destina. (DURKHEIM, 1973, p.41)

A liberdade em Durkheim é posta como parceira da autoridade, num intuito de manter a ordem social e educar na direção das funções que o indivíduo deve exercer socialmente, na sociedade já existente. Assim, aliena-se do passado e não pensa-se em uma mudança futura, apenas cumpre-se papéis determinados no presente, para as necessidades contemporâneas do sistema social vigente:

Tem-se muitas vezes oposto a ideia de liberdade e de autoridade, como se esses dois fatores de educação se contradissem e, reciprocamente, se limitassem. Mas essa oposição é fictícia. Na realidade, esses dois termos, longe de se excluírem, são correlatos. A liberdade é filha da autoridade bem compreendida. Porque ser livre, não é fazer o que se queira; é ser-se senhor de si, saber agir pela razão, praticando o dever. (DURKHEIM, 1973, p.56)

No segundo capítulo, "Natureza da pedagogia e seu método", o autor estabelece uma distinção entre a educação e pedagogia, termos comumente tratados como iguais, mas que tem intenções diversas sobre um mesmo objeto.

Enquanto o primeiro é a intervenção propriamente dita, o segundo é a reflexão da intervenção, podendo servir de base para o pensamento de futuras intervenções.

"A educação é a ação exercida, junto às crianças, pelos pais e mestres. [...] Coisa diversa é a pedagogia. Ela não consiste em ações, mas, em teorias. Essas teorias são maneiras de conceber a educação, não são maneiras de praticá-la." (DURKHEIM, 1973, p.57). Nota-se novamente a visão de educação de mão única, dos pais e mestres para as crianças.

Na conclusão atesta sua ideia de que dever-se-ia apenas questionar as necessidades que a sociedade vigente tem, e tentar-se-ia enquadrar-se dentro destas necessidades, tentando dar um caráter holístico a visão individual do homem sobre sua própria educação, mas o reduzindo a um mero cumpridor de papel:

"É à sociedade, pois, que devemos interrogar; são as suas necessidades que devemos conhecer, porquanto a elas é que nos cumpre atender. Limitar-nos a olhar para dentro de nós mesmos, seria desviar nossos olhos da realidade que nos importa atingir, e isso nos colocaria na impossibilidade de nada compreender do movimento que arrasta o mundo, ao redor de nós e nós próprios com ele." (DURKHEIM, 1973, p. 90).

Durkheim deixa claro sua posta concepção dos interesses coletivos estarem a frente dos interesses individuais, deixando implícita, uma conformidade com o sistema vigente.

Na síntese 03, do livro *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, de Lourenço Filho, fornece as bases para a pedagogia no mundo contemporâneo, sendo uma ruptura com os ideais anteriores, de puro tecnicismo, acrítico e tradicional.

Em sua Parte I, as bases da educação, o autor divide em 5 capítulos que fornecem os alicerces da proposta desta escola nova.

No Capítulo 1, dividido em 5 partes, ele conceitua o movimento da escola nova e fornece suas bases históricas.

Na Proposição geral do tema, ele introduz, afirmando: "[...]transformar as normas tradicionais da organização escolar, com isso ensaiando uma escola nova, no sentido de escola diferente das que existissem." (LOURENÇO FILHO, 1978, p.17).

Na sequência, o autor disserta sobre o processo de renovação escolar e a influência da primeira grande guerra:

Os efeitos do grande conflito imprimiram maior intensidade e velocidade ao processo de mudança social. Deram ao mundo a consciência de maior e necessária dependência entre povos e nações e, sobretudo, que seria necessário rever os princípios da educação e suas instituições, para que estas, difundindo-se, visassem à preservação da paz. (LOURENÇO FILHO, 1978, p.25).

Contextualiza também, que através da educação totalitária, acreditava na influência desta na segunda grande guerra, e nas consequências pedagógicas futuras:

Havia-se acreditado que o ensino, segundo novas normas, também pudesse bastar a uma compreensão de paz, sem maior dependência, ou mesmo completa independência dos sistemas político-sociais de cada país. Por efeito das lições de guerra, supunha-se que todos os povos naturalmente se inclinassem à adoção, cada vez mais perfeita, de princípios democráticos de governo. (LOURENÇO FILHO, 1978, p.28).

Finaliza afirmando que a situação atual (à época), seria de uma renovação após uma aprofundada investigação na natureza do homem, e a importância de conhecer elementos que aprimorem a vida dos indivíduos de uma forma mais ampla.

Já no capítulo 2, ele fala das bases técnicas na elaboração da escola nova, focando na contribuição da biologia.

Disserta também sobre a contribuição dos estudos da biologia nas áreas de: crescimento, maturação, adaptação, contingente hereditário, condicionamento endócrino e condicionamento nervoso. Cita inclusive a Educação Física na parte das aplicações técnicas e influência geral dos conhecimentos biológicos:

Embora divergindo, quanto aos tipos de exercícios, concordavam os especialistas em assinalar o importante papel da cultura física na escola, onde deveria figurar em pé de igualdade com a formação intelectual, integrando-se nos planos de uma formação educativa integral. A substituição, que então se deu, do nome de ginástica pelo de educação física é, aliás, expressivo a esse respeito. (LOURENÇO FILHO, 1978, p.52).

No capítulo 3, ainda falando das bases técnicas, fala da contribuição geral da psicologia, ao pensamento renovador da escola nova. Mostra o caminho do biológico ao psicológico:

Os primeiros objetivos que tiveram, de uma "educação dos sentidos", deveriam ceder lugar a outros mais amplos, visando à formação de condicionamento emocional adequado, que favorecesse a aquisição de hábitos saudáveis, não só os de alimentação, exercício e repouso, como de convivência com outras crianças, e o despertar da compreensão de seu próprio comportamento pessoal. O estudo da aquisição da linguagem, dos jogos e folguedos, e reações

emocionais, passou por isso a merecer especial atenção. (LOURENÇO FILHO, 1978, p.57).

Disserta ainda sobre a relação entre a Psicologia e Educação, até em momentos corriqueiros, de senso comum, de indivíduos que aplicam uma Psicologia negativa e muitas vezes equivocada e ineficaz, por simples desconhecimento de estratégias mais civilizadas:

[...] confirmam a tese de que as técnicas de educar repousam sempre nas noções que tenhamos acerca da vida psicológica do educando. A mãe pouco instruída que, aos gritos ou com pancadas, intente corrigir o filho, ou o mestre que, procurando ensinar as regras da ortografia, exija a cópia de uma mesma palavra por duzentas vezes, estão ambos aplicando uma psicologia, mesmo quando, nos casos extremos, nem mesmo suspeitem da existência dessa disciplina, como conjunto organizado de conhecimentos. (LOURENÇO FILHO, 1978, p.60).

Fala sobre a expansão dos estudos psicológicos, que sofriam um *boom* de diversidade de correntes, muitas vezes bem distintas, que afinal se uniram em uma interpretação coerente. As maiores contribuições da psicologia à renovação escolar seriam: A descrição das variações psicológicas através das idades; a caracterização objetiva das semelhanças humanas e das diferenças individuais e a criação de um modelo explicativo genético-funcional.

No capítulo 4, segue falando da psicologia e seus elementos: a motivação, a aprendizagem, as teorias da aprendizagem (a aprendizagem mediante condicionamento; a aprendizagem por 'ensaio e erro'; a aprendizagem mediante apreensão de 'formas, ou configurações' e a convergência das teorias ou modelos explicativos) e por fim, a personalidade, "personalidade significa, literalmente, 'qualidade da pessoa'. Qualquer conceito que sobre ela se elabore dependerá, portanto, da conotação que se dê ao termo pessoa." (LOURENÇO FILHO, 1978, p.103).

No capítulo 5, fala a respeito das bases técnicas e os estudos sociais, mostrando a diferenciação entre o individual e o social, e relacionando com os conceitos anteriores:

O que dantes examinamos sobre motivação, aprendizagem e personalidade, salienta a importância das relações entre pessoas e grupos de pessoas. Não conhecer delas será desprezar elementos

relevantes para compreensão da formação humana e, em consequência, contribuição de grande alcance para a fixação das bases técnicas da ação de educar. (LOURENÇO FILHO, 1978, p.116).

E finaliza a parte das bases com a seguinte afirmação:

Certo que a educação não só depende dos aspectos demográficos e econômicos, como tais considerados. Depende de elementos ideais da cultura de cada povo, suas aspirações e valores. Mas, quando se possuem dados objetivos a respeito daquelas condições, verifica-se quão diversa é a concepção de valores formais (as de uma carta política, ou de uma plataforma de governo, por exemplo) e os valores reais, ou propriamente vividos pelo povo de cada país ou cada região. Condições objetivas, em escala macroscópica, regem de modo muito mais direto do que leigos possam supor, a existência das instituições educativas de cada sociedade, em seu conjunto. (LOURENÇO FILHO, 1978, pp.137-138).

Percebe-se uma concepção renovada de educação e pedagogia, além da necessidade de mensuração quantitativa desta macroeducação, claro, não se limitando unicamente a este panorama, mas utilizando-se de formas diversas de avaliação em larga escala no cumprimento de objetivos.

Na síntese 04, o ponto básico da pedagogia em Dewey é o de que não se deve haver nenhuma separação entre vida e educação. Não há o momento de aprender/ensinar e o momento de viver. Ambos são "contínua reconstrução de experiência" (DEWEY, 1978, p.7). Deve-se enxergar a escola como uma comunidade em miniatura, ensinando situações de comunicação e cooperação entre as pessoas.

Desse modo, nem toda experiência é de forma plena ou economicamente educativa. Há as que são deseducativas, "pois impedem ou perturbam a aquisição de novas e convenientes formas de vida." (DEWEY, 1978, p.9).

Ele não deveria ser encarado como um utilitarista, com desprezo pela cultura ou valores sociais e morais, mas que ele não admitia que estes valores viessem de forma impositiva. A educação seria "cada vez maior capacidade de pensar, comparar e decidir com acerto e íntima convicção", pois senão não haveria liberdade: "somos livres na medida em que agimos sabendo o que pretendemos obter." (DEWEY, 1978, p.9).

No primeiro capítulo da pedagogia de Dewey, "Educação como reconstrução da experiência", ele inicia conceituando o que seria a experiência: "agir sobre outro

corpo e sofrer de outro corpo uma reação é [...] o que chamamos de experiência" (DEWEY, 1978, p.13).

O processo da experiência se dá entre dois fatores: agente e situação, sendo o processo de experiência a relação entre esses dois fatores, com um nível de percepção das relações entre as coisas, ocorrendo a aprendizagem de novos aspectos:

"Ora, se a vida não é mais que um tecido de experiência de toda sorte, se não podemos viver sem estar constantemente sofrendo e fazendo experiências, é que a vida é toda ela uma longa aprendizagem. Vida, experiência, aprendizagem - não se podem separar. Simultaneamente vivemos, experimentamos e aprendemos." (DEWEY, 1978, p. 16).

A experiência só pode ser classificada como educativa, quando a experiência for reflexiva e produzir novas percepções e capacidades de comportamento. Já a educação, para Dewey é "o processo de reconstrução e reorganização da experiência, pelo qual lhe percebemos mais agudamente o sentido, e com isso nos habilitamos a melhor dirigir o curso de nossas experiências futuras." (DEWEY, 1978, p.17).

A educação é uma necessidade da vida social, pois as sociedades só asseguram sua continuidade através da transmissão e comunicação. Assim sendo, "comunicação é educação" (DEWEY, 1978, p.19).

E diferente da educação indireta que naturalmente passamos pelo processo na vida coletiva, existe a educação direta e formal na infância, através de mecanismos especializados e sistemáticos para fornecer aquilo que a vida não pode administrar.

Dois teorias presentes na educação em Dewey são a teoria do interesse e a teoria do esforço. Essas teorias fazem parte da educação tradicional e são vistas como certas, porém, para Dewey, são aplicadas erroneamente por muitos educadores.

A falha na teoria do interesse consiste quando o educador tenta produzir interesse em algum assunto, além do que o próprio assunto. Pois "as coisas não são mais interessantes do que são". Sendo que se algo não se torna interessante é pela falta de relação entre a capacidade do educando com os fins.

O perigo consiste no educando acabar se acomodando em se interessar apenas em coisas que lhe dão prazer, que o agrada, que sejam atraentes artificialmente e que acabe rejeitando situações e matérias não interessantes a ela, produzindo educandos despreparados a situações sérias e essenciais no decorrer da vida.

Na teoria do esforço, a falha seria na forma como a atenção é focada, apenas no caráter mecânico, apenas criando pressão para o educando realizar atividades desagradáveis. Assim, há também o interesse nessa teoria, porém ele é trocado, sai o interesse real e puro e entra o interesse forçado e impuro, que surge por medo do professor, se obrigando a cumprir a atividade imposta pela necessidade de receber alguma recompensa.

O maior erro dessa teoria é acreditar que a criança irá criar interesse através desse esforço forçado, ele acaba somente criando pessoas de caráter mecânico, rígido e ininteligentes.

Ao fornecer um ambiente com materiais, aparelhos e recursos, tanto físico como intelectuais, e dirigir operações adequadas daqueles impulsos e forças, não há porque pensar em interesse. Ele surgirá naturalmente. (DEWEY, 1978).

Na síntese 05, da dissertação de mestrado de Magda Terezinha Bermond, intitulada 'A educação física escolar na Revista de Educação Física (1932-1952): apropriações de Rousseau, Claparède e Dewey', buscou compreender na análise da 'Revista de Educação Física', dentro de um recorte temporal de 1932 à 1952, as relações, propostas práticas e pedagógicas dos três autores supracitados, na Educação Física escolar.

O trabalho teve origem em um projeto de Iniciação Científica, onde a autora teve contato com a Revista de Educação Física, que foi criada em maio de 1932, pela Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx), com o propósito de divulgar o pensamento militar sobre a Educação Física no Brasil.

Os resultados do trabalho realizado na iniciação científica indicaram que a seção 'Lição de Educação Física' era dividida em lições de Educação Física para militares e as lições de Educação Física para escolares (civis):

As lições de Educação Física para a tropa possuíam objetivos de caráter estritamente militar, ou seja, eram simulações de situações de combate visando à preparação para a guerra. Nas lições que

deveriam ser aplicadas à tropa, os conteúdos das aulas davam maior ênfase ao item “aplicações”, que correspondia às sete grandes famílias da lição: marchar; trepar, escaladas e equilíbrio; saltar; transportar e carregar; correr; lançar; atacar e defender-se. Os recursos físicos utilizados também estavam de acordo com os objetivos determinados. Assim, eram usados campos com obstáculos e cercas de arbustos. Observou-se, ainda, que os materiais, em parte, também eram de uso estritamente militar, como granadas e fuzis.

As lições recomendadas aos alunos das escolas civis deveriam ter como objetivos, dentre outros, o robustecimento do corpo, a educação respiratória e o ensino de bons hábitos. Seu conteúdo priorizava a utilização de jogos e brincadeiras. Eram ministradas em estádios e ginásios, e os materiais didáticos usados, em sua maioria, eram os que auxiliam nas brincadeiras, como cordas, por exemplo. (BERMOND, 2007, pp.13-14).

Após longos estudos, os resultados do mapeamento demonstraram que a EF escolar, dentro da revista em foco, incorporou conteúdos de várias áreas, a citar: Pedagogia, Psicologia, Antropometria, Biotipologia e Medicina, apresentando uma realidade multidisciplinar para a EF no âmbito escolar. Já os resultados da análise dos articulistas apresentou que a EF teve sua origem em uma perspectiva militar, e posteriormente, também por civis variados, como professores, inspetores de ensino e médicos.

A autora afirma que a 'Revista de Educação Física' foi assim uma das 'portas de entrada' da concepção escolanovista na EF brasileira, utilizada pelos editores e autores, como 'estratégia' ¹ para uma consolidação da EF como prática a ser inserida na escola. (BERMOND, 2007).

Na síntese 06, da vasta obra de Fernando de Azevedo, que cobre uma grandiosa parte das temáticas de estudo da educação física e se estende por diversos caminhos, mas para fins do presente artigo, focamos apenas no trecho da 'organização nacional e educação física', onde ele finaliza sua obra, defendendo a identidade de uma educação física brasileira, mas que saiba valorizar o que há de bom internacionalmente, ao julgarmos as metodologias, podendo afirmar 'uma mocidade que se imponha não só pelas suas graças físicas, pela saúde, força e beleza, mas também, com a convivência crescente de culturas heterogêneas, pela aquisição de uma mentalidade crítica e aberta, capaz de compreender e valorizar

¹ Os sujeitos utilizam-se de 'estratégias' em suas interações cotidianas. Estas estratégias e táticas são maneiras de atuar, dos sujeitos sociais, em múltiplas e constantes interações dentro dos contextos onde se encontram inseridos (Certeau, 1994).

tudo o que haja de autêntico, original e criador em cada civilização." (AZEVEDO, 1960, p.217).

Esta é uma característica que deveria ser valorizada essencialmente quando tratamos de políticas públicas, desenvolvimento esportivo, desenvolvimento humano, não apenas nos limitarmos a copiarmos uma nação que nos coloniza culturalmente ou tão somente valorizarmos as manifestações antropofágicas de nossa cultura, mas sim, olharmos para a diversidade cultural mundial e realizarmos um 'benchmarking' daquilo que poderia nos servir como passo a frente em diversos campos onde ainda nos colocamos atrasados.

Na síntese 07, do tomo 2 das obras completas de Rui Barbosa, o autor demonstra os êxitos conquistados em diversas nações com a aplicação da educação física. Uma citação de Compayré, em sua história crítica das doutrinas da educação na França, ilustra essa defesa: "Nós colocamos a educação do corpo na primeira ordem entre os deveres da pedagogia" (BARBOSA, 1883, p.75).

Após a argumentação de renomados especialistas internacionais, a respeito da importância da ginástica e educação física, e de seus relatos de sucesso, o autor constrói o seguinte pensamento:

"A ginástica não é um agente materialista, mas, pelo contrário, uma influência tão moralizadora quanto higiênica, tão intelectual quanto física, tão imprescindível à educação do sentimento e do espírito quanto à estabilidade da saúde e ao vigor dos órgãos. Materialista de fato é, sim, a pedagogia falsa, que, descurando o corpo, escraviza irremissivelmente a alma à tirania odiosa das aberrações de um organismo solapado pela debilidade e pela doença. Nessas criaturas desequilibradas, sim, é que a carne governará sempre fatalmente o espírito, ora pelos apetites, ora pelas enfermidades" (BARBOSA, 1883, p.80).

Continua, apresentando os relatos das experiências com a educação física em diversos países e faz em seu percurso, considerações ao gênero feminino, que era sempre relegado ao segundo plano em diversas atividades, inclusive nas físicas. "[...]se não consagrarem ao corpo da mulher os mesmos cuidados, que, afinal, hoje todos concordam em reconhecer como úteis e, até, indispensáveis ao homem". Porém, com um caráter "suave, acomodado ao sexo" (BARBOSA, 1883, p.90) E segue citando tipos de exercícios que 'combinariam' melhor com as mulheres.

A partir daí apresenta suas propostas de reforma curricular, na intenção de produzir: indivíduos eretos e varonis, com passo firme, prontidão no obedecer, asseados, dando "lições práticas de moral, talvez mais poderosas do que os preceitos inculcados verbalmente." (BARBOSA, 1883, p.99).

Apesar de vermos uma valorização da educação física, conseguimos perceber um modelo que reproduz a normatização social, o preconceito de gênero e uma educação voltada ao obedecer, apesar de podermos incorrer no 'anacronismo', não podemos baixar o nosso senso crítico, ainda mais no momento político que atravessamos (2018), sobre o risco de acatarmos o retrocesso em questões aparentemente superadas.

RESULTADOS DE TÓPICOS AVANÇADOS

Já nas sínteses de Tópicos Avançados, temos na síntese 08 ambos artigos tratando da docência em educação física (EF) na perspectiva da educação formal escolar. O texto de Favatto e Both (2018) busca compreender as principais motivações que levam os docentes formados em EF a permanecerem ou abandonarem a carreira na qual investiram. Já o texto de Bertini Júnior e Tassoni (2013) busca identificar significados na prática pedagógica de 4 professores de EF, a partir de uma investigação de suas entrevistas.

Favatto e Both caracterizam a carreira de docente como uma das profissões mais antigas do mundo, sendo que no Brasil, a caracterização do professor como profissional se deu a partir de grupos que se mobilizaram ao fim do século XX. Este processo se deu a partir de institucionalização da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e a noção de profissionalização, a partir da década de 80, em detrimento de uma perspectiva anterior, onde a carreira docente era vista como missão.

Através da metodologia qualitativa os autores destacaram que os motivos de abandono dentro da população analisada são: desvalorização financeira, indisciplina, desacordo com a rede de ensino, agressão física e estresse. Já os motivos de permanência: necessidade financeira, estabilidade estatutária, identificação com a profissão, satisfação no trabalho com crianças e auxiliar na formação dos alunos.

Já no artigo de Bertini Júnior e Tassoni (2013), os autores contextualizam que a desvalorização da EF pode se dar a partir do ponto que historicamente, as atividades físicas estiveram em um patamar inferior às ditas atividades intelectuais, como se houvesse um dualismo puro nas duas realidades e a partir de uma visão simplificada ao qual a EF é percebida.

Há um contraponto entre o que é ensinado dentro das escolas e o que é verificado fora dela, em uma perspectiva de "supervalorização do trabalho com o corpo fora da escola em detrimento do trabalho dentro dela" (BERTINI JÚNIOR; TASSONI, 2013, p. 467).

Como resultado de suas análises, identificaram-se três (3) núcleos nas falas dos docentes. O primeiro núcleo se refere a 'formação inicial', a partir da organização dos cursos que até alguns anos atrás tinham um formato de licenciatura plena e hoje estão divididos em licenciatura e bacharelado, sendo esta realidade de grande influência nas práticas pedagógicas. No segundo núcleo de 'atuação do docente na área' identificou-se diversas formas de se encarar a atuação docente, desde perspectivas mais desestimuladas, como equívocos em perceber as aulas de EF apenas como passatempos até os conflitos com os documentos da Secretaria de Educação. Já no núcleo 'relação docente-sociedade' foram identificados nas falas dos docentes, estereótipos que permeiam a sociedade, na qual a EF seria apenas lazer ou uma grande diversão, estando acima dos conhecimentos que a mesma produz.

Já na síntese 09, de parte da obra de Schneider (2010), no capítulo 'entre a correção e a eficiência' são apresentados argumentos que apresentam, entre as décadas de 1930 e 1940, uma reconfiguração dos discursos que se projetam para a educação física. Algumas matérias do periódico apontam para um processo de 'esportivização' da educação física escolar. O modelo anterior, que vinha se afirmando desde o final do século 19 como 'moderno, experimental e científico', voltava suas atenções para a ortopedia, vista como a arte da correção das deformações.

No capítulo da 'educação dos sentidos', Schneider apresenta que ao implementar medidas higiênicas e eugênicas através da 'esportivização' da sociedade, essas práticas também atribuíram a necessidade de modelar um corpo também moderno.

Através da análise das capas da revista de educação *physica*, constata-se que cerca de 25% das mesmas traziam estátuas gregas como o ideal da beleza, com destaque para a deusa Afrodite para o ideário feminino e o deus Apolo para o ideário masculino. Nos outros 75% são apresentados desenhos ou fotografias de indivíduos praticando esportes individuais ou coletivos.

Um detalhe interessante dentro do ideário eugenista é trazido por Fisher (1934, n. 4, p. 13-14) onde a 'nova educação *physica*' deveria formar um homem com diversas características como ser mais delgado que cheio, gracioso de musculatura, flexível, 'de olhos claros'[...].

Os ideários arianos da ginástica alemã, apresentadas em imagens apologéticas do regime nacional-socialista, são disseminados e tidos como avanços no campo da Educação Física e dos Esportes, porém apenas até a data de 1941, quando o Brasil rompe relações diplomáticas com Alemanha, motivado por movimentações internacionais de interesses de guerra.

Na síntese 10, de dois textos do professor Marcus Aurélio Taborda de Oliveira, e que tratam da Educação Física escolar, se diferenciam à medida que o primeiro texto foca na relação da EF escolar e a ditadura no Brasil (1968-1984), enquanto o segundo foca na construção dos currículos da EF escolar, relacionando a tecnocracia com a experiência dos docentes.

No primeiro texto, o autor busca indicar um conjunto de procedimentos oficiais, institucionais e profissionais, na tentativa de compreender como se concebeu a educação física escolar no Brasil a partir dos anos de 1960. Ele alega que os procedimentos da época foram necessários para a necessidade de uma 'legitimidade acadêmica', a partir de investimentos estatais na pesquisa e formação de especialistas, além de leis que criassem um rigor para a prática da EF escolar.

O autor afirma que a EF escolar foi conformada de forma autoritária no Brasil a partir das reformas educacionais de 68 e 71, com vistas à eficiência produtiva no mundo do trabalho, sob uma tecnicização do ensino, com o governo trazendo como objetivos a 'disciplinarização, a normatização, o alto rendimento e a eficácia pedagógica', conceitos esses alinhados a uma ordem mundial do capital internacional de corrente estadunidense.

O foco principal dessa dominação cultural se dá a partir do embasamento dos conteúdos trabalhados serem exclusivamente os esportivos, e um esporte

trabalhado dentro de uma perspectiva técnica, pois se entendia que esse fenômeno, além do apelo popular, também era uma boa ferramenta de controle social, assim, seu caráter tecnicista propôs a EF escolar “a redução das possibilidades corporais a algumas poucas técnicas estereotipadas”.

O autor afirma que esse tipo de visão poderia ser uma leitura determinista do materialismo histórico, visão que busca refutar, apesar de concordar que o governo autoritário de 1964 tentou oficialmente anestesiar a consciência popular através das práticas desportivas, amainando "a participação popular nos processos reivindicatórios e decisórios", porém não acredita que isso se deu sem conflitos no interior das escolas, e isso seria desconsiderar as realidades particulares e múltiplas dos sujeitos.

Já no segundo texto, extraído do livro 'História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate', o autor busca dentro de sua visão histórica, apresentar elementos que apontem como se deu a construção dos currículos escolares para a disciplina de Educação Física.

Ele inicia seu texto com uma citação de Edward Palmer Thompson, historiador inglês de orientação marxista, porém crítico tanto do neoliberalismo como do marxismo ortodoxo. Thompson, além de lutar na segunda guerra na Itália contra o regime fascista de Mussolini, integrou posteriormente grupo de estudos históricos marxistas, lecionou cursos não acadêmicos para trabalhadores, foi professor de diversas universidades e tornou-se ativista antinuclear, engajado politicamente nas teses da Terceira Via, uma nova esquerda vinculada aos partidos verdes e reorientação dos partidos comunistas e socialistas. Thompson sofreu grandes decepções com as vitórias neoliberais e acreditava que a luta de classes não é construída apenas em termos econômicos, pois se baseia na construção histórica de experiência. A citação utilizada por Oliveira é:

"A aprovação social do sucesso educacional está sinalizada em uma centena de formas; o sucesso traz recompensa financeira, um estilo de vida profissional, prestígio social; ele é sustentado por uma apologia inteira da modernização, necessidade tecnológica e igualdade de oportunidade".

Daí o autor passa a descrever como se deu as práticas deste sistema escolar, a partir dos anos de 1970, através do decreto e lei de 71 e analisando a rede municipal de ensino de Curitiba entre os anos 70 e 80. A justificativa para tal criação

se dava a partir do momento que os professores anteriormente trabalhavam sem sistematização, daí, a criação de uma proposta de unificação da atuação seria um balizador tanto para a ação docente como para a aceitação social da disciplina. Seu conteúdo baseava-se no esporte, sendo trabalhada uma modalidade por temporada, trazendo além dos seus conteúdos técnicos, um discurso de moral social e de melhoria da saúde tida como um novo higienismo.

O autor finaliza novamente trazendo o pensamento de Thompson, que afirmava que a cultura popular pode ser rebelde e conservadora ao mesmo tempo, e com uma citação de Marcel Proust: "a imobilidade das coisas que nos cercam talvez lhes seja imposta pela nossa certeza de que essas coisas são elas mesmas e não outras, pela imobilidade de nosso pensamento perante elas". Essa dualidade entre o que é direcionado verticalmente e o que é feito na prática cotidiana, vemos como o ponto de encontro entre os dois textos trabalhados nesta síntese.

Na síntese 11, o texto dos autores parte da visão de que as mudanças histórico-sociais recentes trazem efeitos diretos na vida escolar, assim, buscam entender quais são os sentidos da escola e da Educação Física, tanto para os estudantes, como para os docentes, nessa nova realidade social que se configura.

Os autores fazem menção a instituição educativa como local de permanente reconstrução, uma encruzilhada de culturas, com diversos grupos diferenciados (docentes, discentes, funcionários, equipe diretiva, núcleo familiar dos estudantes, comunidade onde está localizada a escola, Secretaria de Educação, entre outros). Esses diversos atores formam uma 'cultura experiencial' no seu processo de construção de sentidos e significados, além de uma 'cultura social', que é a construção de valores em um dado contexto histórico-social, como por exemplo, a cultura da própria escola.

Outro conceito importante é o de convívio de gerações, onde a prática pedagógica parte do pressuposto da necessidade de convívio de diferentes tempos geracionais dentro de determinado ambiente escolar.

Estes conceitos são fundamentais para a construção de uma reflexão de que só se compreende os sentidos da escola nos dias atuais a partir da compreensão de quais culturas estão ali inseridas. Há a necessidade de escuta e conciliação da cultura docente, da cultura estudantil, entre outras.

Após utilização das técnicas de observações participantes, diário de campo, entrevistas e análise de documentos, os autores chegaram a cinco categorias:

Dentro da primeira categoria, o primeiro aspecto mostrou que a escola é apenas UM dos locais onde os estudantes podem aprender e construir conhecimentos, e fora dali podem encontrar outros espaços que podem ser mais interessantes e que eles podem se identificar mais. Dentro das narrativas estudantis, um diálogo com possibilidade de uma utilidade para conseguir um trabalho no futuro é tida como destaque.

Na segunda categoria, há um desafio posto aos estudantes de articular os diversos temas da escola com situações concretas vividas nos contextos dos alunos, visando a transformação social dos estudantes.

Na terceira categoria, os principais desafios se ancoram nas questões de vulnerabilidade social em que vivem os estudantes e suas famílias, tendo que lidar com situações delicadas (violência doméstica, uso de drogas, entre outras).

Na quarta categoria, aponta-se a possibilidade de um projeto com duas características: a quebra da divisão de atividades por área de conhecimento e a possibilidade de horizontalizar as relações pedagógicas, ressignificando lugares e saberes.

Na quinta categoria aponta-se a necessidade de não descolar a escola da realidade, assim os conhecimentos devem partir dos problemas e das situações concretas vividas pelos sujeitos em seus contextos.

Na síntese 12 o texto de Marcos Garcia Neira faz uma análise de currículos de diversos estados na disciplina escolar de Educação Física. Esses currículos são o reflexo de como as redes estaduais pretendem a orientação pedagógica de seus docentes. A análise focou os estados de Acre, Alagoas, Mato Grosso, Paraná, Pernambuco e São Paulo, identificando duas tendências, algumas mais tradicionais, enquanto outras teriam um posicionamento mais crítico, mesmo tendo encontrado inconsistências e incoerências na maioria dos casos.

O instrumento de análise foi confrontado com as teorias curriculares da Educação Física, que tiveram seus objetos e sentidos modificados no decorrer da história, seja da implantação de ações higienistas, a um ideal desenvolvimentista, passando pelos pressupostos neoliberais e chegando a uma formação crítica.

Dentro dos documentos oficiais há ainda outra dualidade, de inseri-la na área de linguagens, enquanto há outras forças o dirigindo para visões biologicistas.

O autor referencia a Educação Física escolar como surgindo no final do século 18, inscrita ao capitalismo e trazendo os exercícios físicos como cumpridores de dois papéis complementares: 'formação dos sujeitos empreendedores que assumiriam os postos de liderança e a de cidadãos submissos que atuariam como mão de obra nas linhas de produção' (NEIRA, 2016, p. 235). Os métodos ginásticos, de caráter higienista, vinculavam a Educação Física a aquisição e melhoria da saúde.

Após a segunda guerra mundial, o desporto ganhou destaque, trazendo práticas objetivas, regradas, funções especializadas e formas de comparação e mensuração, ideais para uma sociedade fabril. Sua prática era tecnicista e sua ideologia confundia-se com uma formação moral de perseverança, superação e meritocracia, com professores não críticos do sistema político.

A partir da década de 80, a psicomotricidade ganhou força, com algumas críticas aos métodos anteriores, e integrando aspectos motores, cognitivos e socioafetivos. Teorias psicológicas advindas de pesquisas britânicas e estadunidenses apontaram propostas curriculares desenvolvimentistas. Ela correlacionava maturação biológica com níveis de desempenho motores, cognitivos e socioafetivos.

O diferencial da psicomotricidade para a vertente desenvolvimentista é que para a primeira a realização de movimentos é o principal meio de atividade educativa, enquanto a segunda se preocupa com a qualidade da execução, sendo esta a principal finalidade da Educação Física.

A partir dos anos 90 o contexto neoliberal trás a perspectiva curricular da Educação Física sob a visão da saúde renovada, que tem intenção de combater o sedentarismo, consequência do mundo contemporâneo e adotar estilos de vida fisicamente ativos. Focava no conhecimento biomecânico e fisiológico como necessários para a melhoria da performance e condução a uma vida saudável.

Entretanto todos os métodos se mostraram descontextualizados, monoculturais e excludentes de educação, ao gosto do capitalismo da época. Nas últimas décadas do século 20 questionou-se o papel da escola na sociedade capitalista, com vieses reprodutivistas. O materialismo dialético como corrente

teórica e o momento histórico de redemocratização foram os subsídios para uma visão crítica da Educação Física, como as perspectivas crítico-superadora e crítico-emancipatória.

Estudos culturais e multiculturalismo crítico oferecem condições para os professores e alunos analisarem os sentidos dos conteúdos da Educação Física e perceberem os discursos de poder por trás de determinadas práticas.

O segundo texto dos autores André Luís Ruggiero Barroso e da Suraya Cristina Darido, procurou investigar as modificações trazidas pelos professores de Educação Física ao material didático. Como resultados percebeu-se que esse sistema de classificação do esporte trazia mais fatores positivos do que qualquer possibilidade de dificuldade em sua execução; que os professores de modo geral aprovaram a utilização e conteúdo dos livros pedagógicos propostos mas que seria importante que estes materiais didáticos estivessem sempre em processo de alteração.

DISCUSSÃO

A contínua busca pela pedagogia ideal evidencia-se alinhada as intenções políticas das sociedades as quais são planejadas. Em momentos pacíficos, a educação também se apazigua, em momentos de guerra, alinha-se ao militarismo exacerbado. Em alguns momentos a liberdade é valorizada, em outros, o autoritarismo é preferido.

O esporte também é utilizado da mesma forma: ora como proposta de inclusão e convivência entre os diferentes, ora como ferramenta de dominação e de seleção dos melhores. Se há a intenção de construção de um índice de desenvolvimento esportivo, há de se considerar a importância e diferença entre diversos 'índices'. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) por exemplo, classifica os Estados Unidos da América como um dos países mais desenvolvidos do mundo, com uma renda *per capita* altíssima. Entretanto, o coeficiente de GINI, outro índice, porém que afere a desigualdade na distribuição de renda, coloca este mesmo país (EUA) junto a países 'em desenvolvimento'.

Percebemos então que existem diversas verdades convivendo, umas mais esclarecidas, mais democráticas, outras mais coniventes e por aí caminha as permeabilidades dos interesses políticos, encontrando espaço vazio em algumas verdades e sendo melhor discutidos em outras. Portanto, tanto a pedagogia, quanto a educação, quanto megaeventos esportivos, entre outras ações coletivas, estão ligadas por um viés ideológico, de cunho político. No caso do Brasil, vivemos décadas de 'desenvolvimento esportivo' proporcionado pelos megaeventos esportivos e investimentos nesta pasta, mas foram bons para quem?

Megaeventos esportivos podem ser analisados sobre o prisma de políticas públicas, à medida que se justificam não só pela competição em si, mas na possibilidade de construção de legados para a população em geral. No caso brasileiro, a população conta desde 1988 com uma Constituição que prevê saúde, esporte e lazer como direitos sociais. No seu artigo 6º afirma: "São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social [...]" (BRASIL, 1998). Na questão específica do esporte temos:

Art. 217. É dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não formais, como direito de cada um, observados:

I - a autonomia das entidades desportivas dirigentes e associações, quanto a sua organização e funcionamento;

II - a destinação de recursos públicos para a promoção prioritária do desporto educacional e, em casos específicos, para a do desporto de alto rendimento;

III - o tratamento diferenciado para o desporto profissional e o não profissional;

IV - a proteção e o incentivo às manifestações desportivas de criação nacional.

§ 3º O poder público incentivará o lazer, como forma de promoção social.

No caso mais particular do Espírito Santo, Borges et al (2009) analisaram as políticas públicas de esporte e lazer no estado e concluíram que as ações se caracterizam como ações de políticas de governo (eventuais e não consolidadas), não se aproximando de ações de Estado em favor do direito constitucional ao esporte e lazer.

Ao caracterizarmos conceitualmente política pública, temos que Heidemann e Salm (2009) entendem que a expressão "política pública" em língua portuguesa

seria uma redundância uma vez que a palavra "política" vem de 'polis', origem do estado helênico clássico, e por conseguinte, já carrega o significado de "público".

Frey (2000) clareia essa discussão ao apresentar três definições em língua inglesa da palavra "política": '*polity*' na dimensão institucional, referindo-se a ordem e estrutura do sistema político-administrativo; '*politics*' na dimensão processual, referindo-se ao processo conflituoso de definição de objetivos, conteúdos e decisões de distribuição; e por fim, '*policy*' na dimensão material, referindo-se aos conteúdos concretos, aos programas, ou seja, o que chega efetivamente a população. Assim, segundo Souza (2006):

Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, "colocar o governo em ação" e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente) (p. 26).

Entre diversos modelos para a análise de políticas públicas, encontram-se quatro que podem contribuir para ilustrar o fenômeno dos megaeventos esportivos e sua relação com as políticas públicas de esporte a partir da perspectiva em curso: o modelo de elite, o modelo de opção pública, o modelo incremental e o modelo racional (DYE, 2005).

O *modelo de elite* visa essencialmente à formulação, legislação e regulamentação de políticas, focando mais nos benefícios das camadas privilegiadas economicamente. Segundo Belém (2015), os megaeventos esportivos foram agentes causadores de mudanças urbanas no entorno do Parque Olímpico. Através de análise geoespacial, o mesmo identificou um processo de 'gentrificação'². A grosso modo, através da análise de renda no entorno do Parque Olímpico, houve um aumento do poder aquisitivo e conseqüente valorização imobiliária. Pressupondo que a sociedade se divide entre poucos com poder e muitos que não tem, estes poucos que governam não representam tipicamente as massas que são governadas. Nesse modelo as políticas públicas refletem os valores da elite, desta

² A gentrificação é uma mudança em uma comunidade urbana privilegiando os residentes mais ricos ou determinadas empresas, aumentando o valor das propriedades em detrimento dos moradores mais pobres (BELÉM, 2015).

forma, as 'mudanças' nas políticas e governos contribuem apenas para acentuar o que já está implantado (DYE, 2005).

Outro elemento constante na crítica aos megaeventos e bem divulgado na imprensa nacional, refere-se aos casos envolvendo corrupção, tanto nas eleições do Brasil como sede, como na relação com a iniciativa privada na construção das estruturas.³ O *modelo de opção pública* aponta a política como uma deliberação coletiva de indivíduos movidos pelo interesse próprio. O processo político-administrativo visa essencialmente à formulação, legislação e regulamentação de políticas, focando mais nos grupos de interesse.

Na análise do comportamento humano, pressupunha-se que as pessoas ao tratarem de interesses econômicos, procuram maximizar seus ganhos, e ao tratar de interesses políticos, procurariam maximizar o bem-estar social (DYE, 2005). Porém, nesse modelo, essa visão é contestada, levando a acreditar que as pessoas agem do mesmo modo, tanto ao se tratar de interesses econômicos como políticos, não havendo a dissociação entre um ser interessado em ganhos econômicos em uma esfera, e um ser interessado em ganhos sociais na esfera política (DYE, 2005).

Desta forma, os envolvidos politicamente buscam ganhar benefícios tanto nas políticas públicas, como no ambiente de mercado. As pessoas se reuniram por familiaridade de interesses, e entrariam em conflito ou acordo com os demais grupos políticos, por afinidade na busca de benefícios próprios. A criação de ferramentas para esta avaliação, entre outras ações na busca da alteração e aprimoramento na forma como os megaeventos são conduzidos nos países sede, são cada vez mais necessários, dentro de uma sociedade cada vez mais questionadora e com maior acesso a informação (JUNQUEIRA, 2004).

Outra forma de análise é a do *modelo incremental*. Ela aponta a política como variações sobre o passado, levando a um processo mais conservador, aceitando o que já existe e apenas aprimorando alguns pontos destas políticas já existentes.

Esse modelo é também politicamente conveniente, pois é mais fácil obter acordos entre acréscimo ou decréscimo de políticas já existentes, do que obter o apoio na implementação de uma política inteiramente nova (DYE, 2005).

³ Notícia " Corrupção nas Olimpíadas passa imagem de povo incapaz, diz juiz", disponível em <https://noticias.r7.com/brasil/corruptcao-nas-olimpiadas-passa-imagem-de-povo-incapaz-diz-juiz-06092017>, acesso em 05/06/2018.

Sendo assim importante para diminuir conflitos, conseguir estabilidade e preservar o sistema. Em uma sociedade pluralista como a atual é melhor dar continuidade ao já existente, do que dispendir custos no planejamento global de novas políticas para alcançar metas societárias específicas (DYE, 2005).

Há uma problemática na execução dessas políticas neste modelo, pois elas só são caracterizadas como Políticas Sociais ao se tratarem de questões particulares da sociedade, como a educação, saúde, transporte, esporte, lazer, etc (HEIDEMANN, 2009), e em um modelo que não prevê mudanças profundas, a acomodação pode ser prejudicial a sociedade. Assim, essas atividades políticas dependem de uma dinâmica da realidade, construída entre diversos atores sociais, em uma determinada conjuntura, correlações de forças e interesses em jogo (MULLER; SUREL, 1998).

Apesar das vantagens no processo político do modelo incremental e no fato de encontrá-lo em grande parte das políticas públicas atuais, a exigência em uma elaboração mais holística e aliada aos interesses sociais é necessária. Este questionamento mais amplo dentro dos investimentos públicos, trás a necessidade de criação de ferramentas mais precisas e assertivas, para justificar com exatidão os investimentos e planejar de forma eficiente o aperfeiçoamento das políticas públicas.

Assim, o conceito de *modelo racional* aponta a política como o objetivo de máximo ganho social. O processo político-administrativo visa essencialmente à formulação e avaliação de políticas, focando mais na avaliação impacto-financeira de propostas. Neste modelo é escolhida entre as opções políticas, aquela que produzirá o maior benefício social com menor custo. Assim o valor produzido, menos os gastos, deve resultar em um valor positivo e maior do que qualquer outra proposta. Os valores aqui não são apenas monetários, mas devem-se incluir valores sociais, políticos e econômicos, com melhorias na apresentação de uma maior equidade social no acesso as políticas (DYE, 2005).

Por todo o exposto, percebemos que há formas de estabelecer políticas e pedagogias mais próximas de determinado ideal, basta saber qual racionalidade política determinado grupo que está no poder defende. Enquanto não forem continuamente eleitos representantes que queiram livrar as sociedades dependentes e dar mais liberdade para o diferente, o progresso não passará de um mito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidencia-se que as opções pedagógicas 'oficiais' dependem de qual concepção de política que existem por trás dos governos e indivíduos com poder, não havendo opções neutras dentro das propostas colocadas.

Apesar dos documentos serem elaborados por órgãos oficiais e transmutarem-se em linhas guias para as instituições, que por sua vez fazem suas adaptações e por fim, os professores na 'ponta da lança' também tem sua oportunidade de 'traduzir' sua interpretação e até mesmo alterar completamente em 'burlas' pactuadas com seus alunos, ainda assim é necessária uma conscientização geral a respeito das decisões políticas que nos afetam diretamente todos os dias.

As concepções políticas guiarão os ideais de desenvolvimento humano, desenvolvimento esportivo, educação, pedagogia e demais campos de ações coletivas. Apenas com uma visão crítica destas concepções haveria a possibilidade de checagem se as ferramentas de avaliação propostas, realmente estão 'medindo' aquilo ao que se propõe, caso contrário, corre-se o risco da apresentação de uma 'verdade' incompatível com a realidade apresentada, ou ainda pior, o mascaramento das desigualdades de oportunidades existentes nas sociedades.

Espera-se ter contribuído com a discussão, na intenção de concepções políticas e pedagógicas mais democráticas e inclusivas, sabendo que o caminho a ser percorrido é árduo, mas a outra opção (complacência), seria ainda mais dolorosa, sigamos em busca da nossa 'pedagogia ideal'.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando de. **Da Educação Física - O que ela é, o que tem sido e o que deveria ser. Seguido de Aninuous - Estudo de cultura atlética e A evolução do esporte no Brasil.** 3ª edição. Edições Melhoramentos. 1960.

BARBOSA, Rui. **Obras Completas de Rui Barbosa. Volume X, Tomo II.** Ministério da Educação e Saúde. Rio de Janeiro: 1883.

BELÉM, C. (2015) Abordagens Ex Ante da ocupação socioeconômica na região dos Jogos Olímpicos Rio 2016. In Deslandes, A., DaCosta, L.P. & Miragaya, A. (Eds) **The Future of Sports Mega-events.** Rio de Janeiro: Engenho Arte e Cultura.

BERMOND, Magda Terezinha. **A educação física escolar na Revista de Educação Física (1932-1952): apropriações de Rousseau, Claparède e Dewey /** Magda Terezinha Bermond. - Belo Horizonte : UFMG/ FaE, 2007.

BERTINI JUNIOR, N.; TASSONI, E.C.M. A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas. **Rev Bras Educ Fís Esporte**, (São Paulo) 2013 Jul-Set; 27(3):467-83

BORGES, C. N. F. et al. Políticas Públicas de Esporte e Lazer no Espírito Santo: Políticas de Governo X Políticas de Estado. In: **Anais do XIV Congresso Brasileiro de Sociologia: Consensos e controvérsias.** Rio de Janeiro: SBS/UFRJ, 2009.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, Senado, 1988.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer.** Petrópolis: Vozes, 1994.

CLAPARÈDE, Edouard – **A Escola sob Medida** – Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1959, 1 edição.

DEWEY, John. **Vida e educação.** 11ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia.** 7ª Edição. São Paulo: Melhoramentos. 1973.

DYE, T.R. Models of politics: some help in thinking about public policy. In: .DYE, T.R. **Understanding public policy.** 11- ed. Newjersey: Prentice-Hali, 2005. p. 11-30.

FAVATTO NC, BOTH J. Motivos para abandono e permanência na carreira docente em educação física. **Rev Bras Ciênc Esporte.** 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREY, K. **Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil, Planejamento e Políticas Públicas**, n. 21, Jun. 2000, pp.211-259.

HEIDEMANN, F. e SALM, J. F.. **Políticas Públicas e Desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise**. Brasília: Editora UnB. 2009.

JUNQUEIRA, L.A.P. **Gestão intersetorial das políticas sociais e o terceiro setor**. Saúde e Sociedade 2004; 13:25-36.

LOURENÇO FILHO M.B. **Introdução ao estudo da Escola Nova**. 7a Edição. São Paulo: Melhoramentos. 1978.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **A pedagogia de Rui Barbosa**. MEC. Brasília: 2001.

NEIRA, Marcos Garcia. Análises dos currículos estaduais de Educação Física: inconsistências e incoerências percebidas. **Cadernos Cenpec/Nova série**, v. 5, n. 2, 2016.

OLIVEIRA, M. A. T. de. **Educação física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): entre a adesão e a resistência**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. Ler Parte 2, Capítulo IV (p. 391-449).

OLIVEIRA, M. A. T. de. A construção dos currículos escolares de educação física: relações entre o planejamento tecnocrático e a experiência dos professores. In: _____; RANZI, S. M. F. **História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate**. (p. 171-216).

MULLER, P.; SUREL, L. **L'analyse des politiques publiques**. Paris: Ed. Montchrestien, 1998.

PNUD/RDH (2017). **Movimento é vida! Atividades Físicas e Esportivas para todas as pessoas**. Relatório nacional de desenvolvimento humano do Brasil.

RUGGIERO BARROSO, André Luís; DARIDO, Suraya Cristina. O livro didático como instrumento pedagógico para o ensino de um modelo de classificação do esporte na educação física escolar. **Movimento**, v. 22, n. 4, 2016.

SCHNEIDER, O. **Educação Physica: a arqueologia de um impresso**. Vitória: Edufes, 2010.

SETES. Secretaria de Estado de Turismo e Esportes - Governo do Estado de Minas Gerais. **Índice Mineiro de Desenvolvimento Esportivo**. Belo Horizonte: SETES. 2014.

SILVA, L., O.; NETO, V. M. **Os sentidos da escola e da educação física para estudantes e docentes de uma rede pública municipal**. Movimento, Porto Alegre, v. 20, n. 3, p. 1139-1158, jul./set. de 2014.

SOUZA, Celina. **Políticas públicas: uma revisão da literatura.** Sociologias [online]. 2006, n.16, pp.20-45. ISSN 1517-4522.

UNDP/HDR (2010). **The Real Wealth of Nations: Pathways to Human Development.**

Processo de Avaliação por Pares: *Blind Review*

Publicado na Revista Vozes dos Vales - www.ufvjm.edu.br/vozes em: 05/2019

Revista Científica Vozes dos Vales - UFVJM - Minas Gerais - Brasil

www.ufvjm.edu.br/vozes

www.facebook.com/revistavozesdosvales

UFVJM: 120.2.095-2011 - QUALIS/CAPES - LATINDEX: 22524 - ISSN: 2238-6424

Periódico Científico Eletrônico Multidisciplinar - UFVJM