

EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO: UMA LEITURA SOBRE SUAS RELAÇÕES HISTÓRICAS E FILOSÓFICAS

Ianamary Monteiro Marcondes
Ricardo Teiji Paula Takaki

RESUMO: Neste estudo buscou-se estabelecer relação entre as perspectivas em Educação e Educação Física. Para tanto, respeitando uma linearidade cronológica, alguns autores importantes à história e filosofia da Educação foram pesquisados e apontados neste trabalho. Logo, um levantamento dos principais pontos de suas perspectivas foi realizado, para que fosse possível estabelecer relações com a Educação Física. O mesmo foi realizado com os fundamentos da história e filosofia da Educação Física. Assim, os autores utilizados neste estudo foram Comênio, Diderot, Condorcet, Pestalozzi, Dewey, entre outros. Visto que o conhecimento se constrói historicamente e culturalmente, diferentes relações foram encontradas, as quais serão descritas neste estudo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Educação Física; Fundamentos Históricos e Filosóficos.

INTRODUÇÃO

O contexto histórico é intrínseco ao conhecimento. A ausência de contextualização ocorre muitas vezes, pois o olhar não é fixado e atento ao objeto teórico de forma a contextualizar o seu ser no mundo. Castellani Filho (2002, p. 3) aponta que “sua contextualização somada à dificuldade de alcançarmos um consenso em torno de seu significado, estava na raiz do seu não reconhecimento pela sociedade que, por causa disso tudo, não lhe atribuía importância”. Assim, sua contextualização histórica e filosófica se faz necessária para sua compreensão e reconhecimento. Contudo, esse contexto necessita apenas ser desvelado para nossa compreensão, pois conforme Castellani Filho (2002, p.4) “não era a Educação Física que não estava contextualizada, mas sim nós que não a percebíamos contextualizadamente”.

Logo, indico a necessidade da contextualização histórica e filosófica para a compreensão de sua dimensão e significação. É preciso conhecer o “velho”, para dar sentido ao “atual” e criar o “novo”. Pensar uma Educação Física sem entender suas raízes e seus precursores teóricos não faz sentido, pois sem isso pensaremos em uma realidade desconexa. O que somos hoje é reflexo do fomos um dia, “pois os fatos humanos se sucedem sem jamais se repetirem como produtos das mesmas causas” (MARINHO, 1980, p.12).

“O domínio da história geral é impossível ao homem dada a vastidão do assunto e a crescente multiplicidade das exigências” (MARINHO, 1980, p.20). Infelizmente muitas obras acabam caindo no esquecimento, não sendo mais reeditadas e comercializadas, dificultando o avanço dos estudos para outros momentos históricos. Nesse estudo, o resgate de algumas dessas obras será realizado para que seja possível realizar uma leitura a respeito da relação entre os contextos históricos e filosóficos da Educação Física e da Educação.

ASPECTOS HISTÓRICOS E FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO

A história encontra-se em toda ciência em seu estado empírico de desenvolvimento, “é o estudo dos fatos sob o ponto de vista do seu desenvolvimento no tempo” (MARINHO, 1980, p.11). Cabe ressaltar que um fato histórico terá uma relação de causa e efeito, um antecedente e um conseqüente deste determinado acontecimento. Entende-se que esse desenvolvimento no tempo não seja algo linear e ascendente ou descendente. E sim, quase que como uma teia de inter-relações que se estabelecem intermitentemente de forma interdependente, gerando esse movimento histórico (ELIAS, 1994).

Para que seja possível uma melhor compreensão desse contexto, estabelece-se uma linearidade didática e cronológica, afim de que se faça possível à compreensão dos fatos no processo social ao qual são intrínsecos. Dada à vastidão das organizações sociais e educacionais, mesmo que primitivas, para este estudo realizou-se um recorte deste contexto. Logo, cabe salientar que a maior influência da Educação nacional é da Escola Francesa. Assim, será dada uma maior ênfase a estes. Porém, outros autores advindos de outras escolas, que também influenciaram a educação nacional serão comentados. Assim, apenas os principais pontos das perspectivas dos autores estudados, relevantes a análise deste estudo, serão pontuados aqui, pois a dimensão da obra destes vários autores é quase imensurável e impossível de ser transcrita em algumas páginas.

O primeiro autor a ser pontuado é Comênio (1592 – 1670). Em sua principal obra, Didática Magna, apresenta o ideário educacional que passava por um processo de mudança no dado período, logo vemos muitos resquícios reflexos desse processo. Mudanças essas que traduzem ideais em construção desde o século XVI e que no século XVIII, com a Revolução Francesa, passam a constar no campo das ideias.

Conforme Rosa (1971, p.216), “dos meados do século XVI aos meados do século XVIII, a educação na França foi quase que toda dirigida pelos religiosos”. Desta

forma, as universidades eram dominadas pela igreja católica. Assim, os pensadores da época eram intelectuais revolucionários que pretendiam romper com a organização política vigente. Nesta perspectiva, Comênio (1999, p.508) afirma que é preciso “que sejam verdadeiramente universidades [...] que tenham um método verdadeiramente universal”.

Baseado no ideário de ensinar tudo a todos o autor afirma que os professores “serão hábeis para ensinar, mesmo aqueles que a natureza não dotou de muita habilidade” (COMÊNIO, 2001, p.520). Ainda nesse sentido, apontando para uma didática universal o autor afirma que:

O papel são os alunos, em cujos espíritos devem ser impressos os caracteres das ciências [...] A tinta é a voz do professor que transfere o significado das coisas, dos livros para as mentes dos alunos [...] O papel é bom seja qual for a sua natureza [...] Assim, também o nosso método admite todas as inteligências, mas faz progredir melhor as que são mais brilhantes (COMÊNIO, 2001, p.521-522).

Nota-se que o autor usa de uma metáfora para poder explicar que todos os alunos são bons e capazes de aprender, porém assim como o papel tem diferentes qualidades, alguns melhores que os outros, assim são os alunos. Além disso, o autor também aponta para uma educação laica, estatal, com uma escola única e seriada. Também propõe a organização dos conhecimentos assim como faz os geógrafos, mapeando-o. Dessa forma, o mesmo sugere a organização de livros (enciclopédias) com um rigor e sistematização do conteúdo (COMÊNIO, 1999).

Rosa (1971, p.215) assevera que “no século XVIII a noção de humanidade adquire um sentido mais mundano” e isso reflete no ideário educacional. Os autores que serão citados a seguir desenvolveram suas obras em meio ao cenário revolucionário do século XVIII. A seguir, apresentaremos um quadro apontando as principais ideias destes autores e quais os pontos de convergência entre as suas perspectivas.

Quadro 1: Autores do século XVIII.

AUTORES	PRINCIPAIS PONTOS	CONVERGÊNCIAS
Diderot (1713-1784)	- Educação voltada para o trabalho, relacionando a ele a cultura; - Grande articulador desse pensamento pré-revolucionário; - Já enxergava as	- Universalização do

	<p>mudanças sociais em relação às classes.</p>	<p>ensino;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ensino gratuito em todos os graus; - Escola laica; - Obrigatoriedade; - Proeminência das coisas (ciência) sobre as palavras (letras); - Relação entre a vida social e produtiva do indivíduo.
<p>Rousseau (1712 – 1778)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Focaliza os estudos no sujeito e olha para o ensino a partir da perspectiva da criança; - Não conseguia olhar para o momento vivido, sendo algumas de suas ideias desconexas com uma realidade prática; - Para o autor, o homem é bom, porém a sociedade da forma que está organizada é que o corrompe. 	
<p>Condorcet (1743 – 1794)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Defende uma instrução/educação que compreende todos os conhecimentos do ser humano; - Acreditava que a primeira condição da educação é que só fossem ensinadas verdades; - Os talentos naturais não devem ser perdidos, e sim utilizados a seu favor e da pátria. 	
<p>Lepelletier (1760-1793)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A educação deve ser gratuita, literária, intelectual, física, moral e 	

Fonte: Autoria própria.

É possível observar que os autores listados acima buscam uma reforma educacional, num movimento de laicização e universalização do ensino, mesmo que cada um com seu pensamento sobre a organização dos sistemas de ensino.

Mesmo Rousseau, em seu ideário romântico, pode observar que a organização social refletia nas atitudes humanas, porém sua obra ainda estava em desconexão com seu tempo. Nesse sentido, Rosa (1971, p.215) afirma que “a inspiração de Lepelletier remonta J. J. Rousseau” e também propõe “ajudar, desde a infância, na formação do homem novo, libertado das servidões da antiga ordem despótica e também da fortuna” (*grifos meus*, p.215).

Assim como Lepelletier os outros autores já começavam a enxergar o esboço da divisão das classes sociais e a influência do trabalho na educação, que são duas atividades interdependentes e especificamente humanas. Nesse sentido, Condorcet (2004, p.236) afirmava que:

[...] a lei me assegurava uma total igualdade de direitos, mas me negava os meios de conhecê-los [...] minha ignorância me torna dependente de tudo que me cerca. Ensinaram-me na infância que eu tinha necessidade de saber, mas, obrigado a trabalhar para viver, essas primeiras noções logo se apagaram e delas só me resta a dor de sentir, em minha ignorância, não à vontade da natureza, mas a injustiça da sociedade.

Podemos notar esse princípio de exclusão da classe trabalhadora na fala do autor, mesmo que uma lei exista apenas para mascarar os fatos. Em meio a esse processo Rosa (1971) afirmar que a educação em Pestalozzi adquire um caráter mais popular, em subsequência a estas ideias apresentadas e, principalmente, sobre influência da obra de Rousseau (ROSA, 1971; SOETARD, 2010).

Pestalozzi (1746 – 1827) é um suíço, filho do Iluminismo, que dedica a sua obra a educação, a relação mãe e filho e sua influência na educação e, também à didática do livro didático. O autor fazia uma crítica à organização educacional da época e afirmava que “as nossas escolas com seus procedimentos antipsicológicos não são (mais) que um sistema artificioso para esterilizar aquela força e aquela experiência a qual a própria natureza deu vida nas crianças” (PESTALOZZI in SOETARD, 2010, p.58).

O autor afirmava que a única forma de libertação do povo da miséria e da ambição era “por meio da obra educativa” (SOETARD, 2010, p.41). Além disso, cabe

ressaltar que uma das intenções educacionais discutidas no Iluminismo era a questão da autonomia da criança, como podemos ver, defendida por Pestalozzi in Soetard (2010, p.60) quando o autor afirma:

Eu não encontrei outro defeito senão no modo de usar essas energias que estão em movimento na criança, eu mesmo percebia errar enquanto que pretendia empurrar um vagão que não era para ser empurrado, mas só para ser carregado porque era capaz de se mover sozinho.

Com isso, é possível perceber na narrativa do autor que o processo de estimulação da autonomia é um ponto importante para o mesmo e que deve ser um dos pontos a serem trabalhados com a criança. Fica evidente quando o autor afirma que o trem é capaz de se mover sozinho que, ao invés de um empurrão, este necessita de combustível.

O próximo autor que julgamos relevante ser citado neste estudo será Marx. Apesar de não produzir sua obra diretamente voltada para o campo educacional, a educação é um processo social e diferentes elementos apresentados por Marx são úteis e essenciais à educação. Karl Heinrich Marx (1818-1883) foi intelectual revolucionário e visionário que conseguiu enxergar como a sociedade estava organizada em classes sociais, as diferenças e injustiças existentes entre essas classes, e como o modo de produção exploratório do trabalhador influenciava na organização social. Conforme Paiva (2010, p.64) “ao fundar a doutrina marxista na década de 1840, revolucionou o pensamento filosófico”, dando início a uma luta defendida até hoje.

Sua obra apesar de ser pautada em um modelo econômico, que influencia até a atualidade diferentes campos do conhecimento científico. Baseado nessa perspectiva Gramsci acredita que a educação possui papel fundamental tanto na consolidação hegemônica como no processo de formação contra-hegemônico (GRAMSCI, 1991).

O real é a síntese de múltiplas determinações. Não é na consciência que se faz a existência, são as atitudes humanas que fazem a consciência. Assim, o ser humano é um ser inacabado que se transforma e transforma o mundo nas relações sociais.

O indivíduo não entra em relação com os outros homens por justaposição, mas organicamente, isto é, na medida em que passa a fazer parte de organismos, dos mais simples aos mais complexos. Desta forma, o homem não entra em relações com a natureza simplesmente pelo fato de ser ele mesmo natureza, mas ativamente, por meio do trabalho e da técnica (GRAMSCI, 1991, p.39).

Estas relações se dão em uma teia de interdependência, simultaneidade e aleatoriedade. No processo de transformação social são as movimentações que levam a um caminho. O problema fundamental da transformação social é a educação do proletariado, pois a escola deveria dar voz aos oprimidos, analisar os processos. A escola não transforma a sociedade, ela é um produto das condições sociais.

Trataremos agora dos pontos importantes da obra de Dewey (1859 – 1952). É um pensador norte-americano que se liga ao pensamento filosófico pragmático que se fundamenta na relação entre pensamento e ação. Nesse sentido, o autor afirma que “a vida é um processo que se renova a si mesmo por intermédio da ação sobre o meio ambiente” (DEWEY, 1959, p.1). A partir dessa e de outras passagens do autor podemos observar essa questão da interação. Como por exemplo, quando o autor afirma que “é impossível uma direção puramente exterior. O ambiente, no máximo, pode favorecer estímulos para provocar respostas” (DEWEY, 1959, p.27).

Nesse sentido, o autor aponta que a educação prepara o ser humano para a vida e suas relações sociais presentes. “A educação é uma atividade formadora ou modeladora [...] modela os seres na forma desejada de atividade social” (DEWEY, 1959, p.11). Assim, o autor aponta para a influência do modo de produção na organização social da educação.

Além disso, o autor pontua a necessidade de um ambiente educativo simplificado, e da comunicação no processo educativo dizendo que “a educação consiste primariamente na transmissão por meio da comunicação. A comunicação é o processo da participação da experiência para que se torne patrimônio comum” (DEWEY, 1959, p. 10). Por fim, para Dewey (1959, p.3) “como as coisas são, educar é uma questão de necessidade”.

ASPECTOS HISTÓRICOS E FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Nesse momento realizaremos um levantamento de aspectos relevantes da história da Educação Física. Vale ressaltar que para tanto, será utilizado o referencial de Inezil Penna Marinho, que dentre suas várias obras, organizou um recorte a respeito da história geral da Educação Física. Feito isso, podemos nos reportar a prática de exercício já realizada pelo homem primitivo. De acordo com Marinho (1980, p.29) “um dia vivido pelo homem primitivo nada mais é que uma intensa e longa lição de educação física”.

O caráter utilitário do exercício surge da necessidade que o homem tem de acertar sua presa em um só golpe, então este passa a realizar um treinamento para tanto. É possível perceber que uma das primeiras organizações da Educação Física começa a ser sedimentada nesse momento, prática onde o adestramento do corpo é o objetivo central. Nos milhares de anos que seguiram, povos como os Chineses, Hindus, Gregos, Romanos, entre outros, marcaram a história utilitarista da Educação Física, sendo desenvolvidos e praticados diferentes tipos de jogos e esportes. Ao longo da história moderna e contemporânea, diferentes doutrinas e pensadores merecem lugar de destaque. Realizando um levantamento rápido, adiante faremos uma reconstituição dos principais (MARINHO, 1980).

A escola sueca, que conta com nomes como Per Henrik Ling (1776 – 1839) e seu filho Hjalmar Ling (1820 – 1886). Naquela época os pensadores trabalhavam e estudavam para o desenvolvimento da, então conhecida, Ginástica.

Para Ling, a ginástica pedagógica e higiênica tem por fim submeter o corpo à vontade; ela é essencialmente educativa e social. Ele insiste sempre sobre sua importância para satisfazer às necessidades da alma e do corpo. [...] Ela é energética e viril pelo emprego econômico das forças e a formação do caráter, social e patriótica pela educação disciplinada da célula humana a serviço da sociedade. Por meios simples ela assegura resultados certos (MARINHO, 1980, p.97-98).

Com isso, é possível perceber esse adestramento do corpo obedecendo ao que Ling chamava de leis que regem o organismo humano. Além disso, um corpo treinado leva a uma mente treinada e auxilia nas relações sociais. A ginástica possui então um caráter utilitarista, sendo um meio de alcançar diferentes objetivos de um ser humano com corpo e mente sãos. Porém ainda não holístico, ainda sendo pensada em uma relação bilateral e interdependente entre estes. Nesse sentido, para Ling “teoria sem prática é um espírito sem corpo; prática sem teoria é um corpo sem espírito, um corpo simplesmente animal” (MARINHO, 1980, p.99).

A linha de doutrina francesa, a qual exerce grande influência no Brasil tem precursores como Amoros (1770 – 1848), Demeny (1850 – 1917) e Hébert (1875 – 1957). Com Amoros vemos novamente uma Ginástica em busca de um homem integral, mas que, mesmo sem perceber, continua dicotomizando sua existência. Além disso, divide a ginástica em quatro tipos: civil e industrial, militar, médica e funambulesca. Podemos notar, assim como em Ling, um funcionalismo estatal em detrimento das divisões sociais.

Demeny apresenta uma ginástica que deveria satisfazer três condições: ser completa e útil; ser graduada em intensidade e dificuldade; ser interessante e conduzida com ordem e energia. Pautado em fundamentos fisiológicos, Demeny apresentou os movimentos a serem trabalhados divididos em quatro categorias: movimentos executados sem aparelho; movimentos de resistência contínua, trabalhando contrações concêntricas e excêntricas; movimentos vivos e de destreza; movimentos com grau de destreza orgânica, para desenvolvimento de massa corporal. Dessa forma, seguindo esses critérios e realizando o devido trabalho de todos os aspectos apresentados, isso proporcionaria “a saúde, a beleza, a destreza e a virilidade” e, além disso, “para obter tais qualidades deverão os exercícios proporcionar os efeitos higiênicos, estéticos, econômicos e morais” (MARINHO, 1980, p. 107).

Com uma obra que levantou muitas divergências, Hébert apresenta o modelo de “atleta completo” e sua doutrina pode ser resumida em “endurecimento, aptidão, completa, utilitarismo” (MARINHO, 1980, p. 110). Além disso, alguns critérios para a escolha dos exercícios deveriam ser respeitados, como, por exemplo, idade, estado de saúde, grau de treinamento, gradatividade, objetivo, pontos necessários de fortalecimento, condições climáticas e atmosféricas, local e material a ser utilizado e, avaliação final deste processo. Assim, podemos notar várias características presentes até hoje na Educação Física e no treinamento esportivo, inclusive o método experimental de avaliação.

Ao adentrarmos na doutrina alemã podemos notar forte influência dos princípios e ideais de Rousseau, sendo Basedow (1724 – 1790) seu precursor e Guts-Muths (1759 – 1839) seu consolidador. Um grande passo dado para a consolidação da Educação Física no currículo escolar, foi o feito de Basedow que “merece honras por ser o primeiro educador moderno que colocou a educação física numa posição de importância no currículo escolar” (MARINHO, 1980, p. 118 – 119).

Logo após, Guts-Muths trabalhou na mesma direção e, por seu legado, acaba sendo considerado o pai da ginástica pedagógica moderna. Para o autor a ginástica estava “longe de ser nociva, ela é extremamente útil tanto para o espírito quanto para o corpo” (GUTS-MUTHS apud MARINHO, 1980, p.119). Dentre os princípios adotados pelo autor podemos encontrar: alcance do homem holístico; trabalho dos movimentos naturais, higienismo, método, idade, sexo, profissão e progressão.

As escolas dinamarquesas e norte-americanas possuem grandes contribuições para a Educação Física, porém visou-se nesse estudo os principais influenciadores da

Educação Física no Brasil. Ao longo dos anos, sua prática foi permeada por diferentes perspectivas e referenciais.

Entre o século XIX e meados do século XX a Educação Física foi fortemente influenciada pelos modelos Higienista e Militarista, por questões sociais relacionadas ao modo de produção e a organização política e social do período. Estas sofrem grande influência das doutrinas apontadas acima. O interesse pairava na necessidade de pessoas saudáveis e fortes em detrimento das necessidades do Estado e suas forças armadas (FINOCCHIO, 2013). Estas duas correntes apresentam grande importância no delineamento histórico da Educação Física no Brasil. Porém, sua riqueza histórica, que ainda não está totalmente desvelada, não seria possível de ser tratada em poucas linhas.

A seguir, atento-me as perspectivas que, mergulhadas em diferentes referenciais e ideais, buscavam encontrar a identidade da Educação Física em meio as suas relações com a educação. Sendo algumas propositivas de um método de trabalho e outras ainda no campo das ideias, será apresentado um quadro com as principais informações referentes a cada uma delas.

Quadro 2: Abordagens teóricas da Educação Física.

Quadro 1. Abordagens teóricas da Educação Física (MUÑOZ PALAFOX, 2001).

Abordagens	Representantes	Ano
Aptidão Física	Vitor Matsudo e outros	1978
Humanista	Vitor Marinho de Oliveira	1985
Concepção Aberta de Aula	Reiner Hildebrandt e outros	1986
Psicomotora	Le Bouch e outros	1986
Fenomenológica	Silvino Santin Wagner W. Moreira	1987; 1990; 1992 1992; 1993
Desenvolvimentista	Go Tani e outros	1988
Construtivista	João Batista Freire	1989
Sociológica	Mauro Betti	1991
Crítico – Superadora	Valter Bracht e outros ³	1992
Crítico – Emancipatória	Elenor Kunz e outros	1994
Cultural – Plural	Jocimar Daólio	1994

Fonte: Muñoz Pallafox (2001) apud Muñoz Pallafox e Nazari (2007).

Nota-se uma grande representatividade no âmbito nacional entre as décadas de 1970 e 1990. Abaixo apresento os principais conceitos de cada uma.

Quadro 3: Principais conceitos das Abordagens da Educação Física

Abordagem	Principais pontos
Aptidão Física	<ul style="list-style-type: none"> - Fornecimento de oportunidades para viabilizar aos educandos a adoção de um estilo de vida ativo ao longo de toda sua existência; - Proporcionar experiências educativas que viabilizem aos educandos a adoção de um estilo de vida ativo ao longo de

	toda sua existência (p.24).
Humanista	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizagem significativa; - Criatividade; - Individualidades (ídiossincrasias dos sujeitos); - Jogo; - Exercícios naturais.
Psicomotora	<ul style="list-style-type: none"> - Conceção biológica (fases do crescimento e desenvolvimento); - As diferentes fases da organização (gradatividade); - Apoio na própria análise funcional; - Apoio em dados mais recentes da neurofisiologia; - Atitude educativa; - Trabalho em grupo; - Atitude terapêutica (portadores de necessidades especiais motoras ou de aprendizagem). (<i>grifos meus</i>, p. 32 – 33)
Fenomenológica	<ul style="list-style-type: none"> - Pautado nas ideias de Merleau-Ponty, o autor estuda a forma como o professor trabalha o corpo nas aulas de Educação Física; - Visa uma nova compreensão de mundo e uma “descoisificação do corpo”; - O corpo como expressão possível do ser no mundo.
Desenvolvimentista	<ul style="list-style-type: none"> - Progressão de acordo com o crescimento e desenvolvimento da criança; - Interdependência entre os conhecimentos: o crescimento gradativo do grau de dificuldade faz com que um novo conhecimento necessite do anterior; - Evolução motora linear e ascendente.
Construtivista	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizagem significativa; - Importância do jogo no processo de aprendizagem; - Trabalho da autonomia; - Material didático criativo; - Transdisciplinaridade.
Crítico – Superadora	<ul style="list-style-type: none"> - Relevância social; - Contemporaneidade; - Adequação as possibilidades sócio-cognitivas do aluno; - Simultaneidade dos conteúdos; - Espiralidade do pensamento; - Provisoreidade do conhecimento; - Baseada nas ideias de Marx, visão um processo de transformação social.
Crítico - Emancipatória	<ul style="list-style-type: none"> - Interação social, Linguagem e Trabalho; - Dimensões: objetiva, social e comunicativa; - Transcendências dos limites do aluno por meio da experimentação, aprendizagem e criação.
Cultural – Plural	<ul style="list-style-type: none"> - A cultura é o centro do estudo dessa perspectiva; - Conceção espiralada do sujeito. - “A educação física da desordem pretenderia atuar sobre o ser humano no que concerne às suas manifestações corporais eminentemente culturais, respeitando e assumindo que a dinâmica cultural é simbólica e, por isso

mesmo, variável, e que a mediação necessária para essa intervenção é, necessariamente, intersubjetiva” (p. 58)
--

Os quadros 2 e 3 foram utilizados com o intuito de organizar as informações referentes a Educação Física no Brasil nas últimas décadas. É possível observar algumas convergências e divergências entre elas e entre os precursores do processo educacional. Estas possíveis confluências serão analisadas e discutidas no próximo segmento deste texto.

UM OLHAR SOBRE AS CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS

Diferentes cenários da Educação e da Educação Física foram apresentados aqui. Pode-se dizer que “papéis, cenário e palco esses que mudavam de configuração em conformidade com as mudanças ocorridas no campo sócio-político-econômico que se descortinavam nos mais distintos momentos históricos” (CASTELLANI FILHO, 2002, p.4). Assim, ao longo do percurso histórico e social da humanidade vários atos foram encenados e, por serem cenas de um mesmo espetáculo, nunca deixam de estar presos a um fio condutor, mesmo que esse fio nos leve para diferentes contextos.

Tendo em vista o espetáculo apresentado, foi possível perceber diferentes princípios (universalização, progressão didática, seriação, centralização na criança, entre outros) que, ainda hoje, influenciam a Educação e conseqüentemente a Educação Física.

Pensando em uma concepção holística de homem, a educação deve tratar questões ligadas ao corpo como um todo e não apenas ao seu desenvolvimento intelectual. Pois, nesta perspectiva o desenvolvimento intelectual e físico se relacionam de forma interdependente. Diferentes autores pensaram a respeito das relações desse corpo. Para Rousseau (apud MARINHO, 1980, p.90):

É preciso que um corpo tenha vigor para obedecer a alma; um bom servo deve ser robusto. Eu sei que a intemperança excita as paixões; acaba extenuando o corpo; as macerações, os jejuns, produzem constantemente o mesmo efeito por uma causa oposta. Quanto mais fraco é o corpo, mais ele comanda; quanto mais forte, mais obedece. [...] Um corpo débil enfraquece a alma.

Ainda que na fala do autor seja perceptível uma dependência de um em detrimento do outro, vê-se a necessidade de compreensão desse corpo. Além disso, podemos perceber também, uma preocupação com o corpo apontada na obra de Pestalozzi, quando o autor percebe a importância do desenvolvimento físico da criança

por meio de jogos e brincadeiras proporcionados pela liberdade que Gertrudes oferece a seus filhos. Vale ressaltar também, a vigésima segunda carta, onde o autor se refere a Educação Física pela ginástica (MARINHO, 1980; SOETARD, 2010).

Condorcet (2004, p. 239) também dá certa atenção a Educação Física quando afirma que “a ginástica não será esquecida, mas ter-se-á de dirigir os exercícios de maneira a desenvolver todas as forças com igualdade”. Mesmo sendo um pensamento pouco aprofundado sobre a questão, esta não deixa de ser mencionada.

É observável no quadro 2 que diferentes princípios, já apontados no início dessa reflexão, sedimentados nos referenciais educacionais apresentados neste estudo, estão presentes nas perspectivas em Educação Física. Assim, me remeto novamente ao fio condutor existente entre Educação e Educação Física, dizendo que esse fio se refere ao fato entendemos o ser humano de forma integral, e trabalharmos para que ele entenda o que é ser um corpo buscando se expressar.

ASPECTOS FINALIZADORES

Sinto a necessidade neste momento de reportar-me as palavras de Pestalozzi:

A [...] educação popular apareceu aos meus olhos como um imenso pântano: eu caminhei corajosamente em meio a este barro, até que reconheci as nascentes de suas águas e as causas de suas obstruções e o ponto onde teria sido possível abrir uma saída dessas águas estagnadas (PESTALOZZI in SOETARD, 2010, p. 46).

Nesse instante ainda busco caminhos para a abertura de uma saída destas águas estagnadas. Porém, a contextualização realizada neste estudo, já auxiliou a deixar vazar ao menos um feixe de água. Contudo, assim como nós somos seres intrinsecamente sociais, o nosso conhecimento também será um processo social, pois “[...] não basta, nem um homem só, nem apenas a vida de um homem, é necessário que muitos homens juntamente e sucessivamente continuem a obra começada” (COMÊNIO, 2004, 516).

Com isso, digo que o conhecimento apresenta um caráter provisório e mesmo que esse fio condutor seja desvelado, ainda há muito encoberto e para ser descoberto. Este estudo apenas iluminou alguns aspectos, a partir de um olhar, uma lanterna, sobre as relações históricas da educação e da Educação Física.

REFERÊNCIAS

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Papirus Editora, 1988.

_____. **Política educacional e educação física: polêmicas do nosso tempo**. 2ª edição. Campinas: Autores Associados, 2002.

COMÊNIO, J. **Didática Magna**. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1957.

CONDORCET, Marie Jean Antoine Nicolas Caritat Marquis de. Relatório e projeto de decreto sobre a organização da instrução pública, apresentados à Assembléia Nacional em nome do Comitê de Instrução Pública em 20 e 21 de abril de 1792. Trad. de Maria Auxiliadora Cavazotti. In: _____. **Escritos sobre a instrução pública**. Campinas: Autores Associados, 2004.

DEWEY, John. **Educação e Democracia**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DIDEROT, Denis. Textos fundamentais. Trad. Fani Goldfarb Figueira. **Revista Intermeio**, Campo Grande, v. 1, n. 1, p. 510, 1995.

ELIAS, Norbert. O processo civilizador, vol. 1. **Rio de Janeiro, Jorge Zahar**, 1994.

FINOCCHIO, José Luiz. **A Inserção Da Educação Física/Gymnastica Na Escola Moderna - Imperial Collegio De Pedro II (1837-1889)**. Tese: doutorado, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 2013.

GRAMSCI, Antônio. Concepção dialética da história. trad. **Carlos Nelson Coutinho**. 9ª edição, Civilização brasileira, 1991.

LEPELLETIER, Louis Michel Lepelletier de Saint Fargeau. Plano Nacional de Educação. In: ROSA, Maria da Glória de. **A história da educação através dos textos**. 3.ed. São Paulo: Cultrix, 2003.

MARINHO, Inezil Penna. **História geral da educação física**. Cia. Brasil Editora, 1980.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da Percepção**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MUÑOZ PALAFOX, Gabriel Humberto e NAZARI, Juliano. Abordagens metodológicas do ensino da Educação Física escolar. **Revista Digital**, Buenos Aires, ano 12, n. 112, setembro de 2007.

PAIVA, Anderson Volpato de. **Análise epistemológica do planejamento de acadêmicos no estágio obrigatório em Educação Física**. TCC: Pós-Graduação. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande – MS, 2010.

ROSA, Maria da Glória de. **A história da educação através dos textos**. 3.ed. São Paulo: Cultrix, 1974.

ROSSEAU, Jean Jacques. **Emílio ou da Educação**. São Paulo: Difel, 1979.

SOËTARD, Michel. **Johann Pestalozzi**. Trad. Martha Aparecida Santana Marcondes, Pedro Marcondes, Ciriello Mazzetto; Organização de João Luis Gasparin, Martha Aparecida Santana Marcondes. 2010.