

**Educación Física Escolar, Relatório Jacques Delors e PCN's: adaptação à
lógica do capitalismo contemporâneo**

Marcelo Silva dos Santos

Instituto Federal do Amazonas (IFAM)/Campus Itacoatiara

marceloss2003@gmail.com

Resumo:

O artigo problematiza quais seriam as principais demandas para o ensino Educação Física escolar no capitalismo contemporâneo do ponto de vista hegemônico em que a centralidade nos processos educacionais é ocupada por disciplinas que possuem uma dimensão mais cognitiva, tais como Português e Matemática. Sendo assim, buscou-se apreender como a noção de competência vem assumindo a centralidade na esfera educativa ao mesmo tempo em que coloca os saberes e o conhecimento em segundo plano. Além disto, identificar e compreender como a tendência colocada acima, sob a égide de dois documentos oficiais: Relatório Jacques Delors no plano internacional e Parâmetros Curriculares Nacionais no plano brasileiro repercutem nos saberes a serem trabalhados pela Educação Física no atual momento histórico foi centralmente importante. A partir dos elementos trabalhados, chegou-se ao entendimento de que a Educação Física imediatamente não contribui para a formação exigida pela gestão de trabalho flexível, porém mediamente sim, quando o trabalho pedagógico se volta, essencialmente, para a perspectiva de instrumentalizar os alunos para a resolução de problemas e a tomada de decisões acertadas ao longo da vida.

Palavras chaves:

Educación Física; Jacques Delors; PCN's; Capitalismo contemporâneo.

A UNESCO (Organização das Nações Unidas para a educação, a Ciência e a Cultura), buscando conformar a educação ao contexto de tecnologia flexível,

convoca especialistas de todo mundo para compor a Comissão Internacional sobre *Educação para o século XXI*, coordenada pelo francês Jacques Delors. Num cenário de incertezas, indefinições, pseudoconcretidades, esta comissão traçou o papel que a educação de vários países teria que cumprir, inclusive o Brasil.

A importância de se discutir este documento¹ reside no fato de que ele propõe um conceito de educação que corrobora com a lógica imposta pelo capitalismo contemporâneo. Nesse sentido, ele vai influenciar sobremaneira o conhecimento a ser trabalhado nas aulas de Educação Física escolar, como disciplina que integra o currículo do ensino fundamental, objeto de nossa análise.

Seguindo as diretrizes delineadas em âmbito mundial, pelo relatório da comissão internacional sobre Educação para o século XXI, denominado Jacques Delors², ocorreu um reordenamento da política educacional brasileira. Contando com apoio do Ministério da Educação; apresentação assinada pelo Ministro da Educação Paulo Renato, e, sobretudo, como parte integrante da política educacional, mais ampla, implementada pelo governo do presidente FHC, em 1998 o relatório foi publicado no Brasil (Delors, 1998).

Nessa direção, o “lema aprender a aprender”, como destaca Duarte (2001a: 44-45), cumpre a função de articulador entre os objetivos educacionais que se quer atingir e o contexto ideológico construído pelo capitalismo contemporâneo. Assim, o papel desempenhado pela educação é o de preparar os trabalhadores afinados com as novas exigências.

Defende-se uma concepção de educação em perfeita harmonia com a noção ideológica exigidas pelo reordenamento mundial do capital.

O conceito de educação ao longo de toda vida aparece, pois, como uma das chaves de acesso ao século XXI.[...] Vem dar resposta ao desafio de um mundo em rápida transformação, mas não constitui uma conclusão inovadora [...]. É uma exigência que continua válida e que adquiriu mais

¹ Como coloca Shiroma (2000: 65), “o Relatório Delors constitui-se em um documento fundamental para se compreender a revisão da política educacional de vários países na atualidade. O documento faz um diagnóstico sobre o atual contexto planetário de interdependência e globalização no qual reconhece que o ideal de progresso, tão acalentado até épocas recentes, trouxe apenas desilusões à grande parte da população mundial”.

² Relatório publicado em 1996 pela Unesco, tendo como presidente o Francês Jacques Delors, que durante o período de 1993 a 1996 trabalhou na elaboração de diretrizes para a educação mundial para o próximo século. (Duarte, 2001a)

razão de ser. E só ficará satisfeita quando todos aprendemos a aprender (Delors, 1996: 19).

Para sobreviver nessa “sociedade aprendente” como é denominada por Shiroma (2000), é necessário que todos adquiram, atualizem e utilizem seus conhecimentos. Nesse sentido, a Educação Básica se responsabilizará pela base sólida para a aprendizagem nesse mundo em que o conhecimento se encontra em constante mutação. Educação Básica comprometida com a construção de “competência na leitura, escrita, expressão oral, cálculo, resolução de problemas e, no plano do comportamento, possibilitar o desenvolvimento de aptidões, valores, atitudes” (Idem, p.67), fato este, que não apresenta nenhuma novidade para a função hegemônica, se considerarmos sob o plano do comportamento.

Na mesma direção em que Duarte (2001a) aponta o Relatório da UNESCO como sendo um importante documento para se exemplificar os rumos educacionais no atual momento, esse mesmo autor, destaca o construtivismo eclético do PCN's³, que de uma forma eufemística, coloca os saberes escolares que a educação deve priorizar.

Concordando com a análise realizada por Taffarel (1997) percebemos que tal documento representa uma importante política educacional que, sob os auspícios da classe dominante, constitui um importante mecanismo de controle no processo de formação humana na ótica do capital. Em momento nenhum, percebemos o mundo do trabalho capitalista sendo ao menos criticado.

A grande meta educacional é preparar o indivíduo para possuir uma grande capacidade de se adaptar às demandas do capitalismo contemporâneo, com indivíduos criativos. Nas palavras do próprio documento introdutório do PCN,

[...] não basta visar à capacitação dos estudantes das futuras habilitações em termos das especializações tradicionais, mas antes se trata de se ter em vista a formação dos estudantes em termos de sua capacitação para a aquisição e o desenvolvimento de novas competências, em função de novos saberes que se produzem e demandam um novo tipo de profissional, preparado para poder lidar com novas tecnologias e linguagens, capaz de responder a novos ritmos e processos. Essas novas

³ Denominação feita pelo próprio Newton Duarte para explicar a incorporação de “expressões e conceitos de diversas correntes psicológicas e educacionais, fazendo-se passar por uma grande síntese e, dessa forma, seduzir educadores defensores das mais diversas ideias” (2001a: 58).

relações entre conhecimentos e trabalho exige capacidades de iniciativa e inovação e, mais do que nunca. “aprender a aprender”. Isso coloca novas demandas para a escola. A educação básica tem assim a função de garantir condições para que o aluno construa instrumentos que o capacitem para um processo de educação permanente. (Brasil, 1997: 34-35).

Especificamente em relação à disciplina Educação Física, existe uma similaridade muito grande com o que é posto para todo o campo educacional. Os PCN's de Educação Física também trazem uma mistura de termos, proposições, concepções, abordagens, com uma irresponsabilidade sem precedentes, como traz Taffarel (1997), com o intuito de confundir, para firmar uma única opção, a de que é possível trabalhar na perspectiva de uma abordagem consensual de acordo com o ideário no plano teórico exigido pelo pós-modernismo.

Ainda na avaliação de Taffarel, ressaltamos um outro aspecto, o que diz respeito à falta de “reconhecimento do conhecimento acerca da cultura corporal & esportiva, socialmente construída, culturalmente transmitida e historicamente apropriada é subsumido” (1997: 49).

Não se vê nenhuma menção à proposta de historicização dos conteúdos que, na época, há mais de dez anos já se vinha discutindo e experimentando diferentes formas de abordagens da Educação Física Escolar⁴. “Na introdução descrevem-se, mas não são explicados, os fatos históricos, desconhecendo-se a contribuição de autores que trabalham com matrizes teóricas referenciadas no marxismo [...]”.(Tafarel, 1997: 54).

Uma outra questão é a desconsideração das discussões que vinham sendo feita numa importante entidade científica da área, o CBCE – Colégio brasileiro de Ciência do Esporte. Suas publicações trazem importantíssimas contribuições para a disciplina Educação Física⁵.

⁴ Sobre mais, ver Coletivo de Autores, 1992.

⁵ Esse Colégio além de publicar três revistas anuais com artigos de todas as temáticas que envolvem a educação Física como um todo, possui um Grupo de Trabalho Temático específico para as discussões afetas a Educação Física Escolar. “*Desta entidade, se fosse recuperado somente o material publicado nessas revistas, e o envolvimento no debate em torno da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, já teríamos um conjunto bastante significativo de fontes para a elaboração de um PCN.*” (Parecer sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais, Souza In: Colégio brasileiro de Ciências do Esporte, 1997: 77).

No que se refere à noção de competências no campo da Educação Física à luz dos PCN's, chamamos a atenção para o fato de que ao se buscar uma Educação Física “que articule as múltiplas dimensões do ser humano” (Brasil, 1997: 27), desconsiderando as mais diferentes abordagens⁶ que estão caoticamente colocadas neles, os referidos documentos fazem uma grande referência à subjetividade humana necessária à nova sociabilidade que está posta.

Um outro aspecto a ser considerado é o fato de que se procura criar um consenso entre as abordagens como se cada uma delas pudesse dar a sua contribuição. Segundo Dias, “[...] é justamente pensando nestas múltiplas dimensões que fazem referência a subjetividade humana, que o PCN – Educação procura articular o seu discurso em favor das competências” (2003: 49).

Ainda na análise apresentada por Dias (2003), destacamos a importante observação feita por ele quando comparou as três categorias de conteúdos: categoria conceitual (fatos, conceitos e princípios), categoria procedimental (ligados ao fazer) e categoria atitudinal (normas, valores e atitudes) com o trio (saber, saber-fazer e saber ser).

Segundo o autor, a profunda similaridade entre estes o levou para a conclusão de que o PCN de Educação Física entende o modelo de competências a partir da ideia do trio ressaltado, reproduzindo sua essência.

Assim, é sobre a influência dessas duas orientações (Relatório da UNESCO e PCN) no campo da Educação Física que passaremos para a análise específica do referido relatório e PCN para a prática pedagógica em educação física.

Relatório da UNESCO e PCN: implicações para a educação física escolar

Para construir a análise desse subitem discutiremos, num primeiro momento, com a proposição trazida pelo professor-pesquisador Marcos Garcia Neira (2003)⁷ que ao buscar a conquista da legitimidade para o campo da Educação

⁶ Abordagem construtivista, psicomotora, cultura corporal. Sobre mais ver Darido (2001).

⁷ Partindo do entendimento de que a escola é um espaço de formação de cidadania na ótica do capital, o referido autor apoiado no relatório da Comissão Internacional para Desenvolvimento da

Física, acaba por incorporar a noção ideológica tão necessária aos desígnios neoliberais e pós-moderno; e num segundo momento, com a Proposta Curricular da Educação Física – Educação Básica (2005) - da Secretaria de Estado de Educação de Minas gerais.

Apontando como importantes fontes de inspiração dentre outras, a globalização, “que faz gerar toda uma ideia de educação voltada para a competitividade dos mercados” (Proposta Curricular da Educação Física – Educação Básica, 2005: 36), a UNESCO e os PCN’s, Neira, coloca que a “educação física só adquirirá o mesmo patamar dos outros componentes quando sua prática se apresentar contribuinte à formação do cidadão” (Proposta Curricular da Educação Física – Educação Básica, 2005: 37) exigido pelo capitalismo contemporâneo requeridos pelas orientações dos documentos em que o autor se baseia.

Apoiado também no construtivismo de Piaget e o método psicocinético proposto por Lê Boulch, o autor argumenta que o conhecimento, diferentemente do nosso entendimento, “[...] é visto como algo a ser construído pelo sujeito, pelo aluno, no contexto de suas interações (relações) com outras pessoas ou objetos [...]. O conhecimento, nesse sentido, não é diretamente transmissível.” (Proposta Curricular da Educação Física – Educação Básica, 2005: 160-161).

Para contrapor essa concepção, Duarte (2001b) traz uma análise consistente, sob o ponto de vista do marxismo, em que fica claro a relação entre a proposta apresentada por Neira e a apropriação da concepção de Piaget no que se refere ao conhecimento. Em sua obra ele afirma que

o interacionismo da teoria de Piaget é o modelo biologizante do ser humano [...], modelo esse construído a partir de conceitos como os de adaptação, equilibração, assimilação, acomodação, é claro, interação entre organismo e meio, sujeito e objeto, sujeito e sujeito, ação e inteligência (Neira, 2003: 112).

educação da Unesco, no ecletismo do PCN, e no construtivismo de Piaget buscou, através da edição do livro intitulado como: “Educação Física: desenvolvendo competências” em 2003, fundamentar uma ação educativa que visa “o desenvolvimento de competências para atuação cidadã. Compreensão de fenômenos, domínios de linguagem, resolução de problemas, argumentação e participação solidária” (2003: VII). Nesse sentido, debater com Neira torna-se importante na medida em que ele demarca uma posição antagônica da que acreditamos.

Ainda com relação ao conhecimento, Neira coloca numa outra passagem do livro: “ao invés de transmitir informações, geralmente desatualizadas e fora do contexto, a escola ocupar-se-á do ensinar a aprender, leva o aluno a construir o seu próprio conhecimento, mantendo-se atenta para revisões e ampliação constantes.” (2003: 166).

Ao contrário do que coloca o autor acima, Duarte (2001a) aponta que essa forma de entender o conhecimento se enquadra na lógica da mundialização do capital, pois o grande objetivo educacional com essa concepção de escola

[...] é tomar os indivíduos dispostos a aprender qualquer coisa, não importando o que seja, desde que seja útil à sua adaptação incessante aos ventos do mercado. Da mesma forma que o trabalhador, no capitalismo, só possui sua força de trabalho, abstratamente concebida, o educando deve ser reduzido a alguém que está sempre disposto a aprender algo novo, pois seu único patrimônio é a capacidade de adaptação ao meio por intermédio da aprendizagem permanente (Duarte, 2001a: 54).

Um outro aspecto importante a se considerar na proposta de Neira, é a influência do pensamento de Perrenoud⁸ no que concerne ao desenvolvimento de competências. Pois ao considerar as três dimensões tal desenvolvimento envolve: a tomada de decisão, a mobilização de recursos individuais e um saber agir; o autor coloca que o meio privilegiado para realizar tal empreitada é a elaboração de situações-problemas⁹.

Nesse sentido, o autor defende uma prática pedagógica em educação física voltada para “o desenvolvimento de competências” necessárias para uma atuação cidadã sintonizadas com as requisitadas para a vida cotidiana sem, contudo, discuti-las no contexto do capitalismo contemporâneo. Independente do conteúdo ou saber a ser trabalhado, o que importa é a construção de uma situação-

⁸ Teórico Francês que publicou vários livros e se tornou um a referência no que concerne à competência na ótica do capital.

⁹ Segundo o autor, “as situações-problemas, para Perrenoud, caracterizam-se por recortes de um domínio complexo, cuja realização implica na mobilização de recursos, tomadas de decisões e ativação de esquemas.” (Neira, 2003: 170).

problema para que o aluno possa aprender a tomar rápidas decisões e garantir, com isso, a harmonia do grupo, a solidariedade.

Esse entendimento é muito limitado sob o ponto de vista da socialização do conhecimento, pois é negado ao indivíduo o saber que foi acumulado historicamente pela humanidade. A reflexão pedagógica, nesse contexto, não considera as relações sociais e, ainda, mascara os conflitos e as contradições existentes no âmbito da sociedade, restringindo-se apenas a resolver uma determinada situação-problema criada pelo próprio professor ou que tenha surgido durante a aula, não estabelecendo assim, ligação nenhuma com a estrutura da sociedade.

Ao contrário do que autor aponta, defendemos, apoiado no Soares *et al.* (1992: 28), a necessidade de garantirmos uma reflexão pedagógica ampliada e comprometida com a classe trabalhadora que tenha como eixo: a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória; além disso, acrescentamos a necessidade do ensino ser “[...] compreendido como a atividade docente que sistematiza as explicações pedagógicas a partir do desenvolvimento simultâneo de uma lógica, de uma pedagogia e da apresentação de um conhecimento científico”.

No que se refere à garantia de manter o sistema funcionando “bem”, Neira (2003), ao trazer como exemplo o conteúdo jogos, não deixa nenhuma dúvida quanto a sua contribuição para a adequação dos educandos à lógica do capitalismo contemporâneo.

Os jogos de regras em uma perspectiva funcional valem por seu caráter competitivo. Competir é pedir junto a mesma coisa, em um contexto onde todos os que pedem não podem tê-la ao mesmo tempo. A competência é o desafio de ser melhor que si mesmo (Neira, 2003: 179).

Com a passagem acima, a noção ideológica que aponta para a conformação do indivíduo é plenamente atendida por tal proposta de educação física. Pois, além do indivíduo ter como parâmetro somente ele mesmo, fazendo sua “autocondenação”; ele tem que internalizar que vive num contexto em que não pode

se realizar plenamente, ou seja, aceitar passivamente o mundo da exploração do homem pelo próprio homem onde não há conquista para todos.

Na mesma linha da proposta de Neira (2003), destacamos neste momento, a Proposta Curricular de Educação Física (2005) da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (MG) que ao incorporar a perspectiva de Educação contida no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (1998) acaba dando sua contribuição para o enquadramento da Educação Física na lógica da Pedagogia das Competências.

Logo nas primeiras páginas do documento supracitado, fica explícita a influência das Orientações da UNESCO na diretriz dada para a Rede do Estado de Minas Gerais.

Discutir a importância da Educação Física à luz da proposta da Unesco para a educação no século XXI, nos permitiu redimensionar suas finalidades a partir de quatro pilares: aprender a conhecer e a perceber; aprender a conviver; aprender a viver; aprender a ser (Proposta Curricular, 2005: p 12).

De uma forma geral, como consta na proposta, a Educação Física construiria sua prática pedagógica de modo a propiciar ao aluno oportunidades de:

- . **Aprender a conhecer e a perceber**, de forma permanente e contínua, seu corpo suas limitações na perspectiva de superá-las e suas potencialidades, no sentido de desenvolvê-las, de maneira autônoma e responsável.
- . **Aprender a conviver** consigo, com o outro e com o meio ambiente. [...] desenvolve sua identidade; [...] amplia sua capacidade de escutar e dialogar, de trabalhar em equipe, de conviver com o incerto, o imprevisível e o diferente.
- . **Aprende a ser** cidadão consciente, autônomo, responsável, competente, crítico, criativo, sensível.
- . **Aprende a viver** plenamente sua corporeidade, de forma lúdica, tendo em vista a qualidade de vida, promoção e manutenção da saúde (Proposta Curricular, 2005: 12, grifo no original).

Sendo assim, através desses quatro pilares, a Educação Física do Estado de Minas Gerais se inscreve na lógica do capitalismo contemporâneo, pois não é dito em nenhum momento que a sociedade é composta por classes com distintos interesses, mas se fala em desenvolvimento de potencialidades.

Um outro aspecto que gostaríamos de destacar é o de que ao se buscar uma melhor interação entre os alunos, o desenvolvimento do trabalho em equipe e de uma melhor convivência com as incertezas e os imprevistos, notamos uma evidência muito forte entre a necessidade de um cidadão/trabalhador de novo tipo exigido pelo precário mundo do trabalho e a Prática Pedagógica em Educação Física da rede em questão.

Nesse sentido, entendemos que o saber historicamente acumulado pela humanidade acaba ficando num plano secundário enquanto o “cotidiano domesticado mais alienado possível torna-se o padrão de comportamento” (Duarte, 2001a: 68). Como as crianças poderão aprender a julgar as diferentes concepções e adotar seu próprio ponto de vista se os educadores não explicitarem suas opções políticas e seus julgamentos?

A escola acaba perdendo sua especificidade de transmitir o saber denominado de “clássico” por Saviani (apud, 1991: 68), criando assim, uma mentalidade pragmática centrada apenas no hoje, uma aversão ao estudo do conhecimento socialmente produzido, “uma valorização do banal, dos casos pitorescos ocorridos no cotidiano de cada indivíduo, uma valorização do fácil, do útil, do que não exija questionamento, crítica, raciocínio”.

Ainda sobre o conteúdo, baseado nas três dimensões trazidas pelo PCN's (conceitual, procedimental, atitudinal), o documento é bem elucidativo no que se refere ao desenvolvimento da aprendizagem dos conteúdos. Como consta na Proposta, “os conceitos são dinâmicos, evoluem historicamente com o avanço nas construções de saberes de cada área do conhecimento”. Ao contrário, entendemos que determinados conceitos produzidos ao longo da história continuam atuais, pois enquanto a sociedade capitalista não for superada, acreditamos que tais conceitos não mudarão.

Apoiado nos estudos realizado por Ramos (2001b), percebemos que a Educação Física no exemplo supracitado dá a sua contribuição à ideologia dominante ao destacar a necessidade de haver um “investimento individual e social no desenvolvimento de competências, porém não mais como meio de ascensão

social e melhoria da qualidade de vida, mas como resultado e pressuposto permanente de adaptação à instabilidade da vida” (p. 292).

Se por um lado é verdade que a disciplina Educação Física, sob o ponto de vista hegemônico, não ocupa a centralidade na escola, por outro lado, ela se configura num importante meio para se desenvolver determinados comportamentos e atitudes necessários para a garantia e manutenção dos mecanismos ideológicos de uma determinada organização societal, a capitalista.

Considerações finais

Mesmo existindo uma abordagem de Educação Física Escolar, a crítico-superadora, comprometida com a transformação social e preocupada em possibilitar a leitura da realidade do ponto de vista da classe trabalhadora, o que observamos, em função de sua contribuição histórica em se atrelar à ordem dominante e de sua falta de identidade que lhe confere uma fragilidade, é a tendência de responder prontamente aos anseios educacionais do capitalismo contemporâneo.

Como vimos, anteriormente, as novas competências indicam uma tentativa de se desconsiderar as contradições presentes na realidade da sociedade capitalista, ignorar os conflitos e interesses de classe, tentando unir as mais diferentes abordagens para induzir a adoção do pensamento único, do consenso, isto é, a crença de que o sistema capitalista não poderá ser superado.

Nesse sentido, percebemos que as exigências dominantes para a Educação Física no processo de formação do cidadão/trabalhador dessa fase do capitalismo possuem duas características fundamentais. A primeira que aponta para a necessidade de se enfatizar no ensino o desenvolvimento de habilidades cognitivas (comunicabilidade, raciocínio lógico, pensamento analítico e abstrato, flexibilidade de raciocínio e soluções de problemas) em que a Educação Física por estar vinculada ao “estudo das manifestações corporais”, às dimensões físico-corporais, não poderia contribuir neste projeto de formação humana. Como coloca Trein, (2000: p. 3), neste momento, são exigidos “uma série de habilidades intelectuais em detrimento das habilidades motoras”.

E uma segunda, que aponta que a Educação Física seria desprivilegiada do currículo da escola, ocupando uma posição periférica, porém responsável por difundir, através dos seus meios, valores éticos e morais, padrões de comportamentos necessários para que o cidadão do século XXI se adapte as mudanças ocorridas no modo de produção social capitalista, não ocupando assim, a centralidade do currículo escolar, mas tendo uma orientação que não a deixa de fora do projeto do capital, muito pelo contrário, que contribui para que algumas redes de ensino e professores-pesquisadores absorvam tais orientações.

Sendo assim, a partir dos elementos que foi possível destacar, chegou-se a seguinte formulação: a de que a Educação Física **imediatamente** não contribui para a formação exigida pela gestão de trabalho flexível, porém **mediatamente** sim, quando o trabalho pedagógico se volta, essencialmente, para a perspectiva de instrumentalizar os alunos para a resolução de problemas e a tomada de decisões acertadas ao longo da vida.

Diferentemente dos momentos anteriores em que se dava significativa importância para a Educação Física, o que ocorre hoje é a secundarização de seu conteúdo, pois ao invés de garantir a socialização do conteúdo produzido historicamente, ele se constitui apenas num meio para garantir a estrutura social dessa nova fase do capitalismo através da difusão e reafirmação de padrões de comportamentos que possam contribuir para a conformação passiva do novo cidadão, trabalhador ou desempregado.

A Educação Física como parte integrante do âmbito escolar, na visão hegemônica, limita as expectativas dos trabalhadores em termos de socialização do conhecimento ao trabalhar com “[...] a ideia de que o mais importante a ser adquirido por meio da educação não é o conhecimento mas sim a capacidade de constante adaptação às mudanças no sistema produtivo” (Duarte, 2001a: 47), pois apesar de muitas propostas apresentarem os elementos da cultura corporal de movimento, trazida pelo Soares *et al.* (1992), jogo, dança, esporte, lutas e ginástica, não se tem como objetivo trabalhar, através da transmissão do saber clássico, para que o aluno ultrapasse o senso comum e construa formas mais elaboradas de pensamento.

A tarefa principal da Educação Física nessa perspectiva deixa de ser a de transmitir um saber objetivo da realidade social e passa ser a tarefa de propiciar as condições para um processo coletivo e interativo de construção de significados que, em última instância são pessoais.

Uma outra questão que pontuo, em decorrência da anterior, é que diz respeito à adoção de uma postura eclética em algumas Propostas Curriculares. Balizados pela crença de que é possível se apropriar da parte “boa” de cada referencial teórico, acabam absorvendo, mesmo que de uma forma ingênua, uma noção ideológica que o capitalismo contemporâneo busca construir: o estabelecimento de consensos.

Nesse sentido, chamo atenção para o fato de que ao adotarmos um referencial, estamos, sobretudo, assumindo uma determinada visão de mundo, ciência, homem que, portanto não se encontra abstraída das relações sociais, pelo contrário é reflexo da luta pelo controle ideológico do sistema. Sendo assim, numa sociedade movida pela luta de classes, não vemos como sendo possível a adoção de uma salada de referenciais. A Educação Física nessa perspectiva educacional contribui para a formação do sujeito que possua capacidade de cooperação, de boa convivência, de criação e que saiba também trabalhar em equipe. Em outras palavras, comportamentos atitudes, valores que entendidos à luz das mudanças processadas na sociedade capitalista contemporânea não poderão ser confundidas com a busca de transformações radicais na realidade social, mas sim, como formas de ação que permitam melhor adaptação dos sujeitos aos ditames do processo de produção e reprodução do capital.

Com isso, afirmo ser possível colocar em prática, sob o ponto de vista do capital, uma perspectiva de Educação Física voltada para a mobilização de competências e habilidades necessárias para uma atuação cidadã sintonizada com as requisitadas para a vida onde *“o cotidiano doméstico mais alienado possível, torna-se o padrão de comportamento”* (Duarte, 2001a: 68).

Compreendendo que dentro da teoria marxista o real é histórico e dialético e que por isso, encontra-se em constante movimento de ação e superação da realidade concreta, foi possível entender que a escola, enquanto um espaço de

disputa política constitui um importante *locus* para se explicitar as contradições e a dimensão político-pedagógica de caráter restrito à empregabilidade numa sociabilidade que se generaliza o desemprego.

Os processos educacionais constituem-se em práticas sociais mediadoras e formadoras da sociedade em que vivemos, não podendo, portanto, ser consideradas neutras. A Educação Física deve, portanto, responder às novas exigências do padrão de acumulação flexível não pelo processo de adesão passiva às novas determinações, mas pela ótica da explicitação das contradições.

Nesse sentido, “[...] trata-se de combater o ideário e os valores neoliberais e de prosseguir lutando para construir sociedades fundadas nos valores e princípios da igualdade, da solidariedade e da generosidade humana, colocando a ciência e a técnica e os processos educacionais a serviço da dilatação da vida para todos os seres humanos” (Frigotto, 2002: 24). A luta é na direção de avançar na dilatação da esfera pública estatal regulada por uma democracia pautada nos interesses da classe trabalhadora.

É somente através da adoção de uma pedagogia crítica e historicizadora que conseguiremos caminhar rumo à transformação radical da sociedade. Caso contrário, “qualquer tentativa de realização de ações educativas não passará de voluntarismo ingênuo e correrá o sério risco de servir, sem o saber nem o desejar, para a legitimação de políticas educacionais alinhadas com o projeto político e econômico neoliberal [...]” (Duarte, 2001a: 283).

Desta forma a Educação Física deve assumir a responsabilidade de sistematizar a reflexão pedagógica do acervo de formas de representação do mundo, que homem vem produzindo historicamente exteriorizadas pela expressão corporal a qual denominamos cultura corporal, à luz do referencial teórico marxista, de forma a contribuir para que os indivíduos não se calem diante do avançar da barbárie da sociedade capitalista.

Referências bibliográficas

Brasil, *Secretaria de educação Fundamental*. (1997). *Parâmetros curriculares Nacionais: Educação Física/Secretaria de educação Fundamental Brasília: MEC/SEF*.

Soares, C. L, Brach, V., Castellani Filho, L., Kunz, E., Ortega, M. Taffarel, C. N. Z. (1992). *Metodologia do ensino da Educação Física*. São Paulo: Cortez.

Darido, S. (2001). *Os conteúdos da educação física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades*. IN: *Perspectiva em Educação Física escolar*. Niterói, 2(4), 5-24).

Delors, J. (org.). 1998. *Educação: Um Tesouro a Descobrir*. São Paulo: Cortez/Brasília: DF: MEC: UNESCO.

Dias, G. (2003). *Parâmetros Curriculares Nacionais e Novas Competências: possíveis mediações quanto ao papel da Educação Física na Escola*. Monografia de Pós-graduação. Faculdade de Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais.

Duarte, N. (2001a). *Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós modernas da teoria vigotskiana*. Campinas: Autores associados.

Duarte, N. 2001b. *As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento*. *Revista Brasileira de Educação*. N°18, 35-40.

Frigotto, G. (2002) *A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida*. In: Frigotto, Gaudêncio; Ciavatta, Maria (org.). *A experiência do marxismo e a educação básica*. Rio de Janeiro: DP&A.

Minas Gerais, *Proposta Curricular de Educação Física*. (2005) *Educação Básica – Série Cadernos Pedagógicos*. Minas Gerais: Secretaria de estado de educação.

Neira, M. (2003). *Educação Física desenvolvendo competências*. São Paulo: Fhorte.

Ramos, M. (2001b). *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* São Paulo: Cortez.

Saviani, D. (1991). *Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas, São Paulo: Autores associados.

Taffarel, C. (1997). *Os Parâmetros Curriculares Nacionais*. In: *Educação Física Escolar à LDB e aos PCNs: profissionais analisam renovações modismos e interesses/Org. Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte*. Ijuí: Sedigraf.

Trein, E. (2000). *Educação e Transformações no Mundo do Trabalho*. Encontro Regional de Educação Física Escolar. Anais - Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora - Faculdade de Educação Física e Desportos, 2000.