



ASPECTOS POLÍTICOS E PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA EM ZONAS DE RISCO E
VULNERABILIDADE SOCIAL: UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA CELSO RAMOS –
FLORIANÓPOLIS /SC

Profa. Dra. Luciana Pedrosa Marcassa
Luiza dos Reis Aguiar
Patricia Buss

RESUMO

Este texto trata dos aspectos políticos e pedagógicos de uma experiência com a Educação Física escolar em uma escola pública da periferia urbana de Florianópolis. Tais aspectos são discutidos a partir de uma pesquisa realizada no âmbito da organização do trabalho pedagógico da educação física, vivenciada durante o Estágio Supervisionado I e II do curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC. O conhecimento da conjuntura educacional brasileira, da realidade das escolas públicas estaduais de Santa Catarina, bem como dos limites e dilemas que perpassam o desenvolvimento do trabalho pedagógico da Educação Física escolar em zonas de risco e vulnerabilidade social, apontam inúmeras dificuldades, mas também algumas possibilidades de ensino e de apropriação de conhecimentos sobre a cultura corporal na escola.

Palavras-chave: Educação Física, escola, zonas de risco e vulnerabilidade social

RESUMEN

Este texto aborda los aspectos políticos y pedagógicos de una experiencia con la educación física escolar en una escuela pública en los suburbios de Florianópolis. Estos aspectos se discuten a partir de los datos recogidos a través de una encuesta llevada a cabo en la organización del trabajo educativo en educación física, con experiencia en la Práctica Docente I y II en el curso de Licenciatura en Educación Física de la UFSC. El conocimiento de la situación educativa de Brasil, la realidad de las escuelas públicas de Santa Catarina, así como los límites y los dilemas que subyacen en el desarrollo de la práctica educativa en la educación física escolar en zonas de riesgo y vulnerabilidad social, demuestran el resultado de muchas dificultades, pero también es posible avance en el campo de la enseñanza y la propiedad de los conocimientos sobre la educación física en la escuela.

Palabras clave: Educación física, escuela, áreas de riesgo y vulnerabilidad social

ABSTRACT

This text addresses the political and pedagogical aspects of an experience with the school physical education in a public school in the suburbs of Florianopolis. These aspects are discussed from the data collected through a survey conducted in the organization of educational work in physical education,



experienced during the Supervised Internship I and II of the UFSC Physical Education undergraduate course. Knowledge of the Brazilian educational scenario, the reality of public schools of Santa Catarina, as well as the limits and dilemmas that underlie the development of educational work in school physical education in areas at risk and social vulnerability, suggest many difficulties, but some possibilities advancement in the field of education and ownership of knowledge about physical culture in school.

Keywords: *Physical education, school, areas of risk and social vulnerability*

Introdução

A Escola de Educação Básica Celso Ramos, da rede estadual de ensino de Santa Catarina, situava-se no bairro da Prainha, na cidade de Florianópolis. Com 43 professores e 03 assistentes técnico-pedagógicos, até o ano de 2010, nesta escola funcionou o Ensino Fundamental e Médio, atendendo 423 estudantes. Era uma das escolas freqüentadas pelos moradores do Morro do Mocotó, pertencente ao Complexo do Maciço do Morro da Cruz, formado por 16 comunidades, onde residem cerca de 35.000 habitantes aglomerados em umas das regiões mais vulneráveis do ponto de vista sócio-ambiental, considerada como área de ocupação irregular, com altíssimos índices de violência, miséria e risco social.

No Estágio Supervisionado I e II, do curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC, realizamos uma pesquisa que consistiu na análise da conjuntura educacional nacional e local, dos aspectos institucionais da escola, do cotidiano escolar e de nossa própria intervenção pedagógica, aspectos esses que foram sistematizados em relatórios de pesquisa e seminários de socialização dos estágios. Essas atividades foram de extrema importância para a formação cultural e acadêmica dos estagiários, visto que proporcionaram a eles uma inserção concreta no campo de trabalho da Educação Física escolar e os colocaram em contato direto com os problemas enfrentados cotidianamente pela escola.

Este texto pretende apresentar algumas reflexões produzidas a partir dos dados coletados pela referida pesquisa e ao mesmo tempo socializar a experiência da prática de ensino de Educação Física na E. E. B. Celso Ramos. Destaca-se que esta escola foi recentemente fechada pela Secretaria de Educação de Santa Catarina, em função da progressiva evasão escolar e do aumento dos índices de violência verificados.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa descritiva, de cunho qualitativo, realizada em duas etapas. Na primeira, buscamos caracterizar os sujeitos, políticas e práticas educativas presentes na realidade da escola e da Educação Física. Para tanto, observamos as aulas de Educação Física, analisamos a legislação vigente em relação à mesma, avaliamos o PPP da escola e o Plano anual de Educação Física e identificamos a relação da escola com a comunidade do entorno.

A partir dos dados levantados, elaboramos um Plano de Ensino para ser desenvolvido com uma turma de segunda série do ensino fundamental. Assim, a segunda etapa da pesquisa consistiu na análise crítica de nossa própria prática pedagógica e do processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos da



Educação Física, então, propostos. Essa análise orientou-se pelos princípios da avaliação da aprendizagem¹ que constavam no Plano de Ensino.

Os instrumentos de coleta de dados foram entrevistas semi-estruturadas com lideranças sindicais, professores, gestores e pessoas da comunidade, análise documental, observações do cotidiano escolar e registro detalhado, em diário de campo, da intervenção pedagógica relacionada ao ensino da Educação Física.

Aspectos políticos e pedagógicos da realidade da Educação Física escolar em uma zona de vulnerabilidade social

Segundo dados atuais da Secretaria de Educação de Santa Catarina, há um total de 800.358 alunos da rede de ensino básico no estado, para um conjunto de 37.385 professores. A maioria dos professores atua em regime de 40 horas semanais, uma vez que o salário, neste grau da carreira docente, não passa de 1.163,88 reais para professores efetivos com pós-graduação. Além disso, deparamo-nos com uma realidade em que mais de um terço desses professores atuam por contrato temporário (ACTs). Isso tem gerado uma rotatividade de professores dentro das escolas a cada ano, impedindo a continuidade do trabalho escolar e a consolidação do Projeto Pedagógico em andamento.

Segundo informações do SINTE² – Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina, além das reivindicações por uma escola pública de qualidade, melhores salários, melhores condições de trabalho, eleição direta para diretores, plano de carreira e valorização do magistério, a defesa de concursos públicos tem sido alvo de embates constantes com os governos constituídos.

Porém, as escolas que se localizam em zonas periféricas, como é o caso das Escolas do Maciço do Morro da Cruz, são ainda mais desafiadas pelas manifestações de miséria e violência que refletem o grau de segregação territorial, desigualdade social, degradação ambiental, desestruturação familiar, influência do crime organizado e do narcotráfico e a ausência de políticas públicas e garantia de direitos sociais.

Essa situação repercute no cotidiano da escola interferindo no sucesso do trabalho escolar: alunos armados que ameaçam colegas e professores; destruição das estruturas físicas da escola; agressões físicas, verbais e psicológicas; indisciplina e confronto entre professores e alunos; desinvestimento escolar, dificuldades de aprendizagem, reprovação e evasão; adoecimento e absenteísmo de professores; enfim, queda da qualidade social da educação pública.

De outro lado, são lamentáveis as condições de funcionamento das escolas públicas, em especial, nas zonas mais empobrecidas, pois o desamparo institucional e o histórico descaso por parte dos poderes públicos faz com que as escolas se tornem alvo constante de revolta da comunidade e dos próprios alunos. Além disso, sabe-se que as atuais políticas de financiamento escolar baseiam-se em princípios meritocráticos e competitivos³, atrelando os recursos ao desenvolvimento de projetos⁴ compensatórios, os

¹ De acordo com Luiz Carlos de Freitas (2002), objetivo e avaliação formam um par dialético e orientam todo o processo de organização do trabalho pedagógico. De forma correlata, objetivos e avaliação tornaram-se categorias centrais da pesquisa, já que buscamos identificar, por meio de mecanismos de avaliação e registro da aprendizagem, o alcance dos objetivos almejados.

² Entrevista concedida por uma liderança do SINTE/SC em 05/04/2010.

³ A esse respeito, consultar o documento “Propostas transformadoras para a melhoria da qualidade do Ensino Básico” disponível no Portal do Movimento *Parceiros da Educação*. Disponível em: (www.parceirosdaeducacao.org.br). Acessado em 24/03/2011.

⁴ Até o ano de 2010, a Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina desenvolvia cerca de 23 projetos complementares junto às escolas públicas da região.



quais são avaliados de forma quantitativa, segundo critérios meramente formais e produtivistas, distantes das problemáticas específicas e demandas emergenciais destas escolas.

Tudo isso gera uma série de dificuldades e desafios ao trabalho escolar. Além dos limites reativos ao sucesso da tarefa específica da escola – transmitir e socializar a cultura elaborada produzida historicamente pela humanidade –, quando se trata da escolarização em zonas de vulnerabilidade social, a promessa integradora da escola⁵ – desintegrada em face dos índices de exclusão social, desemprego, miséria e falta de expectativas quanto à inserção no mercado de trabalho – não surte mais efeito.

Diante deste contexto, que impasses enfrentamos ao pensar um projeto para a Educação Física escolar em periferias urbanas? De um lado, a estrutura física encontra-se visivelmente sucateada, os equipamentos e materiais são geralmente insuficientes e as quadras e espaços abertos estão deteriorados. De outro, o próprio saber da Educação Física é menosprezado frente ao ranking daquelas disciplinas cujos conteúdos têm alguma utilidade prática imediata, o que cria tensões constantes entre professores e alunos em torno dos temas desenvolvidos nas aulas, já que os alunos reclamam pela bola apenas para “realizar o seu jogo”. Além disso, os espaços da Educação Física tornaram-se objeto de disputa entre professores e alunos, pois os últimos ocupam as quadras durante o intervalo e não permitem que as aulas de Educação Física transcorram normalmente⁶.

Assim, acreditar que é possível traçar um Plano de Ensino para a Educação Física sem enfrentar cotidianamente as relações de poder com os estudantes ou mesmo sem ouvi-los quanto aos seus interesses, não pode levar à superação desses impasses. Somente uma relação pedagógica que permita, de alguma maneira, o desabrochar dos sentidos que mobilizam os alunos para a experiência e aprendizagem dos componentes da cultura corporal, de forma crítica, criativa e problematizadora, poderá, talvez, afetá-los na direção de seu autoengajamento no trabalho escolar. Esta idéia é reforçada pela Professora de Educação Física da E. E. B. Celso Ramos⁷, docente há vinte anos, sendo onze na mesma escola, quando diz da necessidade de ouvir o que os alunos se interessam por fazer nas aulas.

Por outro lado, percebemos as dificuldades em relação ao desenvolvimento da Educação Física para além das práticas convencionais. O famoso “rola a bola” ainda se faz fortemente presente nas escolas e isso se dá, sobretudo na periferia, por força da violência, da agressividade, do desrespeito e do medo que permeiam o cotidiano escolar. Na visão da professora de Educação Física entrevistada, a violência é o principal desafio pedagógico enfrentado na aula; ela que foi agredida por um aluno no início do segundo semestre de 2010 e, após entrar em processo de depressão, afastou-se da escola durante quase quatro meses.

Diante desta realidade hostil e cheia de contradições, perguntamos: como a Educação Física pode contribuir para a formação de valores, problematizando a condição social a que estão submetidas crianças e jovens das periferias urbanas e, ao mesmo tempo garantir que os mesmos se apropriem de conhecimentos que lhes permitam acessar e usufruir da cultura corporal de forma articulada a seus anseios e necessidades?

Uma experiência de ensino na educação física escolar com crianças da periferia de Florianópolis

⁵ A esse respeito, consultar Gentili (1999).

⁶ Disputa com a qual convivemos ao longo do ano de 2010 na referida escola.

⁷ Entrevista concedida durante o Primeiro Semestre de 2010.



Concebemos a Educação Física, na perspectiva crítico-superadora, como uma área de conhecimentos que trata, pedagogicamente, dos temas da cultura corporal, com vistas ao desenvolvimento de uma compreensão ampla e crítica da realidade. Sobre este aspecto, vale destacar que os conteúdos da cultura corporal (o jogo, a dança, a ginástica, as lutas, o esporte, etc.), adquirem especificidade no espaço escolar na medida em que são vistos como possibilidades de linguagem corporal.

O trabalho pedagógico da Educação Física, fundamentado nesta concepção, exige que os conteúdos sejam pensados e organizados segundo seus aspectos conceituais, atitudinais, procedimentais e potenciais, ou seja, que os saberes sobre o corpo e as práticas corporais sejam sistematizados, respectivamente, em termos de conceitos, noções e sistemas; de valores, atitudes e comportamentos; de domínio técnico, de experimentação e execução e de desenvolvimento de habilidades corporais; bem como de possibilidades de criação, recriação e transformação de movimentos e práticas. Esta sistematização vem ao encontro daquilo que Bracht (1997) caracteriza como sendo o duplo caráter do saber de que trata a Educação Física, isto é, um *saber fazer*, relativo ao domínio da ação e da realização corporal e um *saber sobre o fazer*, relativo à reflexão sobre a ação e à compreensão dos sentidos inerentes a esta realização corporal.

Entre os critérios para seleção dos conteúdos, consideramos os saberes prévios acerca das práticas corporais e a adequação às capacidades sócio-cognoscitivas dos alunos pertencentes aos anos iniciais do ensino fundamental. Esse dois critérios nos permitiram reconhecer o que Gasparin (2009) chama de *prática social inicial*, isto é, a identificação dos saberes e valores que pertencem à vida cotidiana das crianças, e que se tornam referências, em termos didáticos, para o início da prática pedagógica.

Identificada a prática social inicial, os conteúdos escolhidos foram os jogos tradicionais e a ginástica, já que as observações em relação à turma indicavam que os mesmos não eram abordados de forma ampla durante as aulas de Educação Física da 2ª série, pois esta estava restrita ao oferecimento de espaços para que as crianças realizassem brincadeiras de sua preferência.

Assim, escolhemos o jogo por ser um conteúdo da cultura corporal que as crianças já conheciam, porém, de modo superficial. Dentro do conteúdo “jogos tradicionais”, propusemos um trabalho com os jogos de rua, jogos com bola, brincadeiras cantadas, jogos cooperativos, jogos com cordas e brinquedos artesanais. Todos esses jogos foram desenvolvidos com o objetivo de oferecer às crianças a possibilidade de conhecerem a si próprias, os materiais de jogos, a relação espaço/tempo e as relações interpessoais e sociais.

O outro conteúdo escolhido foi a ginástica que, nesta escola, era secundarizado em função da predominância do conteúdo esportivo. Acreditamos que a ginástica compreende um conjunto de modalidades, posturas e movimentos que podem ser realizados com diferentes tipos de público e com diversos materiais, uma vez que ela visa ao prazer pela prática com criatividade e liberdade de expressão.

Após o levantamento dos saberes prévios dos alunos acerca do jogo e da ginástica, demos início à *problematização*. Esta etapa do ensino teve como finalidade questionar a prática social inicial, confrontando-a com o conteúdo escolar em razão da necessidade de desestabilizar as idéias e imagens primeiras que os alunos traziam para a escola. Ao relacionar o conhecimento do jogo e da ginástica com o senso comum dos alunos, procuramos redefinir as noções, conceitos, comportamentos e práticas, acrescentando e formulando novas questões que o conteúdo específico, mais elaborado, trazia para o contexto da aula. Ainda sobre a etapa da problematização, considerando a realidade específica da E.E.B. Celso Ramos, sentimos a necessidade de evidenciar as contradições relacionadas aos aspectos atitudinais,



posto que as crianças mostravam-se muito agressivas e indisciplinadas para o trabalho escolar. Entretanto, os demais domínios do conhecimento não foram, por isso, negligenciados.

Em seguida à problematização, na medida em que trazíamos novas referências para a aula, realizávamos a *instrumentalização* por meio do desenvolvimento de conceitos científicos, de atividades corporais que desafiavam as experiências prévias e de novas formas de organização do grupo que exigiam um repensar dos valores e comportamentos habituais das crianças, os quais foram apreendidos pela incorporação e superação das noções anteriores, construindo uma nova síntese.

Durante a avaliação, os alunos foram solicitados a exprimir e expressar o domínio das quatro dimensões do conhecimento: quanto aos conceitos que eles elaboraram no decorrer das aulas, os valores que eles adquiriram ou modificaram, a apropriação de novas formas de movimento, bem como aquilo que eles criaram para além do que foi proposto pelos estagiários, em relação aos conteúdos tratados. Para Gasparim (2009), esta fase da didática é chamada de *catarse*, e encontra respaldo nas formulações da Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (1984; 2005).

No momento da *catarse*, não estabelecemos comparações, nem classificações entre os alunos, assim como não analisamos condutas motoras ou gestos técnicos estereotipados. Buscamos uma coerência entre as concepções de educação, de escola, de ensino e de educação física que defendemos e o projeto político-pedagógico da escola, tendo como princípio a apreensão e interferência crítica sobre a realidade, e a mudança de valores e comportamentos que retornam à prática social, modificando-a.

Além dos procedimentos específicos para avaliação das quatro dimensões do conhecimento, houve também um tipo de avaliação que se realizou durante todo o processo de ensino-aprendizagem e que culminou com a apreciação das fotos que foram produzidas ao longo desse tempo.

Finalmente, percebemos que a principal colaboração de nossa prática pedagógica aos alunos se deu sobre a concepção de Educação Física, uma vez que ela era vista como uma “continuação do recreio”, onde os alunos faziam o que queriam: disputavam, lutavam, brigavam e também brincavam de bonecas. Após a nossa intervenção, a Educação Física tornou-se espaço de aprendizagem de novos conteúdos, com todos os limites e possibilidades que essa nova compreensão passou a comportar.

Considerações Finais

O processo de escolarização em zonas de vulnerabilidade social é difícil e desafiador desde as relações pessoais e pedagógicas que se estabelecem dentro da escola, passando pelo diálogo com a comunidade do entorno, até o ensino da Educação Física. Neste contexto, verificamos que a Educação Física tem representado um espaço de diversão, de disputa de poder, de sociabilidade e de evasão da rotina escolar. Nesse sentido, ela perde muito de sua função como componente curricular que “tem algo a ensinar” às crianças e jovens das periferias urbanas.

Acreditamos que uma das principais causas desse problema é a histórica situação econômica, política, social, cultural e familiar dos alunos, mas também o abandono por parte do Estado, as políticas perversas de avaliação e financiamento, a falta de amparo institucional, a precarização do trabalho docente e a progressiva perda de autoridade pedagógica da escola perante a sociedade, especialmente quando pensamos no papel social que a escola cumpre junto às camadas populares de nossa sociedade.

Diante deste quadro de dificuldades às vezes intransponíveis em curto prazo, parece que professores e alunos estão desistindo da tarefa de ensinar e aprender, tornando-se, ambos, coniventes com a situação caótica já instalada: os professores têm suas condições de trabalho cada vez mais precárias e os alunos permanecem alheios à cultura elaborada, reforçando o estado de sucateamento de suas escolas. Soma-se a



isso o absenteísmo docente, que se por um lado é fruto do adoecimento dos professores, por outro interfere na rotina escolar e impossibilita a continuidade do trabalho e o adequado desenvolvimento da aprendizagem. Já os estudantes parecem não conferir mais os mesmos sentidos à escola, já que a promessa da escola como formadora de futuros profissionais foi desintegrada. Que sentidos são então atribuídos à escola pelas crianças, jovens e famílias das periferias urbanas? O que mobiliza os alunos ao trabalho escolar?

Estas e outras questões, ainda por serem investigadas, precisam ser colocadas àqueles que desejam conhecer o contexto atual das escolas públicas brasileiras, compreender os desafios postos à prática de ensino de educação física e reafirmar utopias em defesa de uma escola pública de qualidade social para todos.

Referências

BRACHT, Valter. Educação Física: Conhecimento e especificidade. In: SOUSA, Eustáquia Salvadora de; VAGO, Tarcísio Mauro (orgs). **Trilhas e partilhas: educação física na cultura escolar e nas práticas sociais**. Belo Horizonte, 1997, p.13-23.

CASTELLANI FILHO *et all*. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA CELSO RAMOS. **Projeto Político Pedagógico da Escola de Educação Básica Celso Ramos**. Florianópolis, 2010.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática**. 5.ed. 2002.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia Histórico-Crítica**. 5ª Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

GENTILI, Pablo. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org). **Educação e crise do trabalho**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1999

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. 4ª Ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1984.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9.ed. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 2005.

Profª. Dra. Luciana Pedrosa Marcassa – MEN/CED/UFSC

Luiza dos Reis Aguiar – Lic. Educação Física da UFSC

Patricia Buss– Lic. Educação Física da UFSC

Endereço para correspondência:

Departamento de Metodologia do Ensino - Centro de Ciências da Educação



Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC
Campus João David Ferreira Lima - Trindade – Florianópolis – SC
CEP: 88040-970
e-mail: lumarcassa@hotmail.com