

PROMOÇÃO DA SAÚDE E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO ATRAVÉS DO DISCURSO IDEOLÓGICO

Marcos Antonio Carneiro da Silva
Mestre, UFRJ

RESUMO

O presente trabalho traz para análise o efeito do discurso ideológico da tendência da saúde renovada como conteúdo aplicado à educação física escolar. O objetivo desse estudo é demonstrar como o percurso realizado pelos defensores dessa corrente, além de produzir uma falsa consciência, propaga também uma “verdade” parcial, com pretensões de totalidade e, por isso mesmo, deve ser caracterizada como ideológica. Serão analisadas duas obras que podem servir como referência nessa área: Educação física escolar da criança à adolescência (Mattos e Neira, 2002) e Saúde, promoção da saúde e educação física (Farinatti e Ferreira, 2006).

ABSTRACT

This study analyses the effect of the renewed health trend ideology applied to school physical education content. The goal of this study is to demonstrate how defenders of this trend can produce not only a false understanding of the subject but also a partial “truth” in stead of an open and wide approach of the reality, characterizing therefore as ideology. Two works will be referred as evidence supporting the goal: Physical education from infancy to adolescence (Mattos and Neira, 2002) e Health, health promotion, and physical education (Farinatti and Ferreira, 2006).

RESUMEN

El actual trabajo trae para el análisis el efecto del discurso ideológico de la tendencia de la salud renovada como contenido aplicado a la educación física de la escuela. El objetivo de este estudio es demostrar como el paso realizado por los defensores de esta cadena, además de producir una conciencia falsa, propaga, también, una "verdad" parcial, con pretensiones de la totalidad y, por lo tanto, debe ser caracterizado como ideológico. Serán analizados dos obras que pueden servir como referencia en esta área: Educación física de la escuela del niño a la adolescencia (Mattos y Neira, 2002) y Salud, promoción de la salud y educación física (Farinatti y Ferreira, 2006).

Alguns autores esmeraram-se em estabelecer vinculações tecendo conceitos, princípios e aplicações para fundamentar a perspectiva da saúde renovada¹ como conteúdo aplicado à educação física escolar. O objetivo deste estudo é demonstrar como o percurso realizado pelos defensores dessa corrente, além de produzir uma falsa consciência, propaga, também, uma “verdade” parcial, com pretensões de totalidade e, por isso mesmo, deve ser caracterizada

¹ De acordo com Darido (2005), a abordagem da saúde renovada tem por paradigma a aptidão física relacionada à saúde. Possuem um caráter renovado em relação à perspectiva biológico-higienista, incluindo princípios como o da não exclusão (p.16). Entretanto, para efeito desse trabalho, serão consideradas como sinônimas a abordagem da saúde renovada e a corrente da promoção da saúde em educação física escolar.

como ideológica. Serão analisadas duas obras que podem servir como referência nessa área: *Educação física escolar da criança à adolescência* (Mattos e Neira, 2002) e *Saúde, promoção da saúde e educação física* (Farinatti e Ferreira, 2006). A escolha desses trabalhos justifica-se pela pretensão e dimensão dos seus autores. A primeira foi publicada como a primeira edição dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio² e posteriormente publicada em livro. A segunda apresenta, na pretensão de seus autores, uma versão do mesmo tema, numa perspectiva da metodologia crítica superadora. É importante estabelecer, no início deste trabalho, que não há nenhuma motivação pessoal nessas análises, somente o interesse de analisar o processo de produção de conhecimento em educação física escolar e as possíveis repercussões de tais tendências. É *saudável* também reconhecer que as questões que envolvem currículo - ou seja, o que será considerado como conhecimento oficial no sistema educacional - sofre tensionamentos, e espera-se que tais embates sejam travados no campo da fundamentação dos seus argumentos e não nas justificativas ideológicas. Os defensores da perspectiva da saúde renovada em educação física escolar ancoram seus argumentos numa teia de significações estranhas, tentando somar forças com correntes antagônicas. A estratégia é ousada, mas falha na sua justificação. Uma técnica que causa surpresa é a de fazer inferências sobre a educação física escolar sem a menor fundamentação em pesquisas ou quaisquer outros dados que as justifique m, como se pode observar nas afirmações de Mattos e Neira (2002):

Com freqüência, as aulas de Educação Física no Ensino Médio desencadeiam um impasse entre o professor e os alunos. O primeiro porque deseja desenvolver a atividade que elaborou e o segundo por querer “jogar”, ou seja, dividir as equipes e fazer o conhecido “racha”. Esse quadro, não raro originado em etapas anteriores à da escolarização, contribui muito para o afastamento do componente curricular do corpo pedagógico da escola (p.19)

É curioso que pesquisadores, mais familiarizados com a área biomédica, esqueçam-se de fundamentar suas assertivas com dados que as fundamentem. Porém, sem a menor cerimônia, continuam descrevendo e prescrevendo as situações da educação física escolar:

... é possível notar em algumas escolas um aprofundamento tático das modalidades, o que nos dá a impressão de que o sentido da Educação Física passa a ser o comportamento estratégico durante a prática desportiva. Essa especialização, no entanto, não se mostra eficaz, pois de certa forma podemos dizer que só é possível “jogar taticamente” aquele que domina os fundamentos do jogo (...) pois os alunos as freqüentam, muitas vezes, de forma descompromissada com o que está sendo ensinado pela constatação do fracasso no desempenho motor, ou seja, são incapazes de obter a performance desejada. Consequentemente, observa-se nessa fase uma visível evasão dos alunos das aulas... (Mattos e Neira, 2002, p.9)

Não há informações sobre quais são essas escolas, nem como chegaram a tais conclusões, nem mesmo o que seja “jogar taticamente”. Tudo parece ser concluído a partir das representações particulares da educação física escolar idealizada pelos próprios autores. Também é comum para os defensores dessa tendência fundamentar suas críticas na baixa qualidade e consistência dos conteúdos até então desenvolvidos pela área da educação física escolar, afirmando que existe uma indefinição nos mesmos e, por conta disso, são passíveis de ser modificados. Entretanto, particularmente nesse caso, seriam apenas, recontextualizados,

² Atualmente, já modificados, numa segunda versão, por autores diferentes.

uma vez que os conteúdos propostos pela corrente da saúde renovada já foram fortemente disseminados até a década de oitenta. Mas quais seriam eles? Nas palavras dos autores, todos os conteúdos que viabilizariam uma melhor qualidade de vida, ou seja, uma vida ativa e não sedentária. É a uma nova versão, revista e ampliada, com pretensões de totalidade. No entanto, podem, quando muito, serem considerados como uma parte, pois os exemplos limitam-se às questões da aptidão física e performance desportiva, como se observa nas definições *dos grandes objetivos* da educação física escolar, para os autores Farinatti e Ferreira (2006): “Nesse sentido, vemos que a educação física escolar deveria ter como grande objetivo habilitar os alunos a praticar e a compreender a atividade física e o desporto na sociedade”(p. 147). As associações com temas que promovem uma educação física escolar mais diversificada e plural, como se pode perceber, são desconsideradas, como distante fica a definição de capacitação que os autores pretendem implementar. Seria a capacitação meramente física? A capacidade crítica supostamente pretendida seria a de apenas fornecer condições para que os alunos pudessem optar por um sistema de aptidão física mais coerente com as suas condições?

Outra perplexidade identificada nos argumentos dessa corrente é o uso e abuso de autores que destinaram grande parte de suas obras tecendo inúmeras críticas à educação física pautada na aptidão física e na performance desportivizante. Entretanto, são utilizados como referência para as críticas à educação física escolar. É o que fazem Farinatti e Ferreira (2006) quando analisam a busca de um objeto concreto de estudo para a disciplina e as inconsistências da área:

Soares, por exemplo, já em 1986 considerava que “a caótica situação da educação física (...) resulta[va] de uma ausência de reflexões e justificativas convincentes de sua validade pedagógica, bem como de clareza em relação aos objetivos que persegue[ia] (p.89). Bracht também abordava o assunto valendo-se da teoria dos sistemas. O autor chamava a atenção para as conseqüências de uma educação física carente de teoria específica. Sua atuação ficaria ligada à influência de sistemas hierarquicamente mais fortes, que pudessem oferecer referenciais mais claros à atuação dos professores...(p.151)

Mattos e Neira (2002) utilizam o mesmo recurso, porém, são mais audaciosos e vão mais além, citando José Carlos Libâneo (1995), Guiraldelli Jr. (1988), autores reconhecidos como defensores da pedagogia crítica social dos conteúdos e, certamente, pouco ou nada sensíveis aos argumentos da corrente da saúde renovada:

Na opinião de Libâneo (1995), essa espécie de conteúdo determina certas relações entre professor e aluno, que passam a ser professor-treinador e aluno-atleta. Esse posicionamento, presente em grande parte das escolas brasileiras, é fruto da pedagogia tecnicista, muito difundida no Brasil na década de 70. Vários autores como Medina (1993), Guiraldelli Jr.(1988), Castellani Filho (1988), Bracht (1988) e Betti (1991) têm abordado essa temática, coincidindo suas opiniões na urgente necessidade de superar esse quadro (p.10)

É minimamente curioso ver tais referências sendo utilizadas de forma tão displicente. Será que os autores citados, reconhecidamente adeptos da teoria crítica social dos conteúdos, ferrenhos opositores de uma pedagogia tecnicista, abraçariam a causa da aptidão física da saúde renovada? Pouco provável, pois, a superação dialética pretendida e defendida por esses autores progressistas não reiterariam conteúdos que, muitos deles, denunciavam como tradicionais e/ou técnico-biologizantes. O proposto na concepção da saúde renovada traz

nítidas referências a tudo aquilo que foi questionado na perspectiva crítica superadora. Cabe aqui ressaltar o que foi dito na obra *Metodologia do Ensino de Educação Física* (Soares, 1992):

O currículo capaz de dar conta de uma reflexão pedagógica ampliada e comprometida com os interesses das camadas populares tem como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória. Isso vai exigir uma organização curricular em outros moldes, de forma a desenvolver uma outra lógica sobre a realidade, a lógica dialética, com a qual o aluno será capaz de fazer uma outra leitura. Nesta outra forma de organização curricular se questiona o objeto de cada disciplina ou matéria curricular e coloca-se em destaque a função social de cada uma delas no currículo. Busca situar a sua contribuição particular para a explicação da realidade social e natural no nível do pensamento/reflexão do aluno. Isso porque o conhecimento matemático, geográfico, artístico, histórico, lingüístico, biológico ou corporal expressa particularmente uma determinada dimensão da “realidade” e não a sua totalidade (p.28).

Como se pode observar, não há nada de similar entre os adeptos da tendência da saúde renovada e a metodologia crítica superadora, aliás, muito pelo contrário, há uma clara distinção sobre a pretensão totalizante da saúde.

É importante destacar, entretanto, que os índices divulgados pelos defensores da corrente da saúde renovada em relação ao sedentarismo da população, especificamente a infantil, são verdadeiramente preocupantes. Tais estatísticas são corroboradas por especialistas da área médica, ocupando um espaço considerável nos estudos dos endocrinologistas e especialistas de várias áreas, indicando que os níveis de sedentarismo infantil, diabetes e síndromes metabólicas estão crescendo cada vez mais. Contudo, são esses mesmos especialistas que interrogam a área da educação física, perguntando como seria possível, no espaço escolar, oferecer uma prática de atividade física, de pelo menos trinta minutos diários, para as crianças e adolescentes, de forma que sejam satisfatórios os gastos calóricos e os benefícios cardiovasculares³. Para Mattos e Neira (2002), a solução passa apenas pelo querer, pois uma vez os professores articulados e convencidos dessa necessidade, não haveria problemas algum em modificar os conteúdos e carga horária da educação física escolar:

Portanto, todo e qualquer projeto de estímulo à atividade física deve ser proposto pelo professor, submetido à aprovação da equipe pedagógica e incluído na proposta de trabalho da escola. Assim, essas ações voltadas para os objetos primeiros do Ensino Médio, citadas neste documento, serão aceitas e assimiladas, tornando-se dessa forma, oficiais. O Regimento Escolar é a “tábua de mandamentos” dentro da Unidade podendo, amparado pela Lei, ampliar a carga horária de determinado componente, inseri-lo dentro do horário de aulas, prestigia-lo ou, simplesmente, diminuí-lo caso nenhuma ação seja implementada (p.12)

Não se sabe qual o sistema educacional que os autores conhecem, mas, pelo menos aqui no Brasil, as coisas são um pouco mais complexas. Os espaços ocupados pelas disciplinas não são determinados pelos interesses de seus professores, nem por sua capacidade de mobilização, nem mesmo pela sensibilidade social, mas por questões de currículo que são

³ XXXV Encontro Anual IEDE, “Endocrinologia: da criança ao quase adulto”, realizado no Rio de Janeiro, nos dias 8, 9 e 10 de dezembro de 2006.

territórios demarcadamente contestados (SILVA, 1999). Mesmo reconhecendo a necessária aplicação desse procedimento, que não é o caso, não seria nada viável modificar uma grade horária de oferecimentos de tempos de disciplinas em relação aos princípios da saúde renovada. Outras disciplinas também reivindicam maiores espaços e com justificações mais bem fundamentadas e não conseguiram êxito⁴. Tratar da modificação da estrutura e carga horária de uma determinada disciplina no contexto do currículo escolar não é algo tão simples, entretanto, a simplicidade com que tal tema é abordado deixa transparecer um desconhecimento da dinâmica escolar, somado à desconsideração de um contexto histórico das disciplinas que passa ao longe dos simples desejos (GOODSON, 1995).

Outro argumento defendido pelos articuladores da saúde renovada é a dimensão ampla de saúde⁵, justificando sua importância como indispensável como conteúdo integrador, multi e interdisciplinar. O conceito de saúde é, nesse momento, projetado para uma dimensão de totalidade e, por isso mesmo, advogam os defensores dessa corrente que tal tema possui caráter pluridimensional. A saúde, por exemplo, é citada, por Farinatti e Ferreira (2006), como tema transversal contido nos PCNs quando afirmam:

... essa relação entre educação física e saúde está presente no discurso oficial, uma vez que os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) apresentam a saúde como tema transversal a ser desenvolvido pela educação física escolar no terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental (p.145).

É curioso observar que a lógica dos parâmetros não é de elevar os temas transversais⁶ ao *status* de conteúdos, pelo contrário, são temáticas que devem perpassar todas as disciplinas e não ser privilégio de uma apenas. Sem contar que os temas transversais devem perpassar por todas as áreas de conhecimento, no momento em que cada área formular seus objetivos, levando-se em consideração também as características de cada uma delas. Porém, não existe um tema específico para cada área de conhecimento, e nem existe previsão de que alguma área se afeioe por algum tema transversal em específico. Por que razão a saúde seria mais intensificada na área de conhecimento da educação física, e a orientação sexual ou o meio ambiente não? Qual a razão para não se privilegiar a pluralidade cultural ou trabalho e consumo como tema transversal para a área? Isso seria, no mínimo, romper com a própria lógica da transversalidade expressa nos Parâmetros Curriculares Nacionais e desconsiderar os objetivos gerais expressos para a educação física. Não há justificativas para isso, somente mais um desconhecimento sobre a matéria em questão.

Por fim, a pretensão de Farinatti e Ferreira (2006) de atribuir à tendência da saúde renovada a perspectiva de teoria crítica superadora é que causa maior estranhamento. Inicialmente, é importante ressaltar que a metodologia crítica superadora, apresentada por um Coletivo de Autores (Soares et al, 1992) no início da década de noventa, foi produto de um processo teórico denominado teoria crítica social dos conteúdos, parte de uma teoria crítica (progressista) desencadeada na década de setenta e resultante de uma reflexão de vários

⁴ É emblemático apreciar o problema causado pela inclusão da sociologia e a filosofia na grade curricular, em pelo menos uma das séries, do ensino médio.

⁵ Segundo os autores Farinatti e Ferreira (2006), a Organização Mundial da Saúde (OMS) favoreceu um questionamento mais efetivo do paradigma biomédico quando, na década de 40, explicitou que saúde traduz um estado de completo bem-estar físico, mental e social, não constituindo apenas na ausência de doenças ou enfermidades (p.146).

⁶ Os temas transversais, além da saúde, são: meio ambiente; pluralidade cultural; trabalho e consumo; ética e orientação sexual.

pensadores em educação de vários países, que, no Brasil, repercutiu em maior dimensão na perspectiva crítica social dos conteúdos. O não reconhecimento do processo histórico em que tal teoria está contextualizada traz enormes prejuízos às pretensões dos autores. A metodologia crítica superadora do Coletivo de Autores (Soares et al, 1992) está circunscrita numa perspectiva de transformação social determinada. Seu projeto é revolucionário, é radical (porque vai à raiz) e não pode ser dimensionado por uma questão apenas de reflexão de uma dada realidade, pois a realidade, dentro da perspectiva dialética, não é possível de ser assimilada no aqui e no agora. Ela está inserida na perspectiva em que a parte e o todo devem ser articulados, mas tal articulação não se dá ao acaso; é síntese de múltiplas determinações. Por conta disso, deve ser submetida ao processo histórico. Não só histórico, mas materialista histórico dialético. É clara a dissociação e/ou o desconhecimento dos pretensiosos autores da saúde renovada, porém não é só isso, há uma intencionalidade em vincular tal proposta a uma perspectiva crítica: a adesão de professores simpáticos, mesmo que de forma desatenta, a essa teoria. É nesse momento que se percebe uma perspectiva de favorecimento de um grupo, pois ao tentarem se aproximar da teoria crítica superadora, os defensores da tendência da saúde renovada tentam transplantar o reconhecimento da mesma, para a sua nova corrente. Esse movimento é característico do discurso ideológico, no tocante à atribuição de determinado benefício aos divulgadores da falsa consciência. É justo reivindicar espaços e participar das lutas pelo reconhecimento de seus argumentos, mas utilizar de “meias verdades”, ou “verdades parciais” para o reconhecimento de suas teorias é ideológico. Não no sentido de fazer parte de uma corrente de pensamento, mas é ideológico no sentido, atribuído por Marx e Engels (2002), de falsa consciência em proveito de alguns poucos. É importante lembrar que dentro dessa mesma perspectiva encontra-se o reconhecimento de que uma falsa consciência não deixa de ser também um tipo de consciência, e é justamente por isso que a dimensão ideológica preocupa, pois a disseminação de falsas consciências acaba forjando consciências. Nesse sentido, é mister restabelecer, por meio de uma contra-argumentação, as falhas apresentadas nos argumentos dos adeptos da tendência saúde renovada e denunciar as suas pretensões ideológicas.

Contudo, com o objetivo de demonstrar quão falhas são as argumentações desses autores, será exposto o exemplo de uma aula apresentada por Farinatti e Ferreira (2006) na sua obra. A experiência apresentada pelos autores como a de número 1 (p.187) foi resumida, pois a aula, no texto original, foi reproduzida fielmente, contendo uma série de diálogos. Entretanto, para facilitar a análise, buscaram-se retirar, do próprio texto, as citações. A instituição de ensino citada foi o Centro Integrado de Educação Pública (Ciep) Elis Regina. A referida turma é da primeira série do ensino fundamental, com a faixa etária de 7 a 8 anos. Número de alunos apresentados foi o de aproximadamente trinta e a duração da aula foi de trinta minutos. Tema da aula: *O coração e a corrida*. Objetivo da aula: compreender a função do coração de bombear sangue para o corpo e a relação existente entre os batimentos cardíacos e a prática da atividade física. De acordo com os próprios autores Farinatti e Ferreira (2006):

Visando ao desenvolvimento da consciência crítica dos alunos, boa parte da aula valeu-se da descoberta orientada como estratégia de ensino. A partir de perguntas do professor, que evitava fornecer as respostas, os alunos eram levados a raciocinar sobre o corpo e suas funções. As indagações sempre procuravam evidenciar as contradições das respostas dos estudantes, dando subsídios para que pudessem se apropriar do conteúdo da aula. Os momentos de diálogo eram necessariamente entremeados por corridas de curta e média distância, que davam o suporte prático para o aluno compreender a teoria de seu corpo. Levou-se em conta que as aulas com

pouco tempo de movimento tendem a ser consideradas monótonas pelos alunos das séries iniciais (p.188).

A partir daí, segue um relato fiel da aula, em que o professor vai perguntando aos alunos se eles conhecem bem o corpo deles. Posteriormente, pede para que seja identificado o local do coração e, em seguida, solicita a identificação dos batimentos cardíacos. A partir desse ponto, segue-se uma série de corridas com os questionamentos do professor sobre batimentos cardíacos e circulação sanguínea. A aula, para os autores, foi descrita, possuindo uma parte inicial, uma principal e a final como um retorno à calma, demonstrando a referência às divisões de uma aula bastante tradicional, para não usar a expressão ultrapassada por mais de dois séculos⁷, entretanto, é exemplificada como algo crítico superador, para Farinatti e Ferreira (2006):

Depois dessa parte inicial, a aula continuou com jogo de piques em que a corrida era utilizada como meio de locomoção. Sempre que possível o professor pedia que os alunos sentissem o coração bater em diferentes partes do corpo, após diversos estímulos de corrida. Isso, porém, era mais bem explorado ao final da aula, no retorno à calma ... (p.193)

É curioso que os autores, ditos críticos superadores, adotaram um formato de aula bastante antigo (parte inicial, principal e retorno à calma). Entretanto, o que causou maior estranhamento foi a vinculação, pretensamente de consciência crítica, despertada no aluno da primeira série do ensino fundamental. Os autores não percebem que, de acordo com a teoria crítica superadora, os alunos estariam no primeiro ciclo de escolarização, em que se preconiza a organização da identidade dos dados da realidade, em que a experiência sensível é fundamental e não apropriações acerca de transformações sociais profundas. A aula deve seguir um processo, levando-se em consideração alguns princípios curriculares que viabilizam a lógica dialética, como, por exemplo, a adequação as possibilidades sócio-cognitivas dos alunos (para citar apenas uma inadequação). A ânsia dos autores em justificarem as relações com a metodologia crítica superadora causou um certo desconforto, em uma aula pautada na saúde renovada e que buscava uma vinculação crítica a qualquer custo, no caso, somente após a aula, como se pode observar nas próprias declarações dos autores:

No entanto, embora a experiência por nós relatada seja importante para a construção de uma base sólida de conhecimentos e concorra para a capacitação das pessoas frente às questões básicas do corpo humano em movimento, reconhecemos que uma educação física compromissada com as idéias da promoção da saúde deve envolver mais do que isso (...) Tomando por base a idéia de multifatorialidade advogada pela promoção da saúde, aquela corrida também deveria ser analisada pelos alunos sob as óticas social, econômica, cultural e política. Assim, para dar conta dessa abordagem multifatorial, propôs-se que os alunos entrevistassem seus familiares e vizinhos com o objetivo de identificarem se havia pessoas que corriam regularmente na vizinhança, que motivos as levavam a praticar a corrida ou não, se existiam espaços adequados a essa prática em seus bairros, que fatores dificultavam ou favoreciam seu engajamento na prática de atividades físicas etc (Farinatti e Ferreira, 2006, p. 194).

⁷ As divisões da aula em partes (inicial, principal e volta à calma) são originárias dos métodos ginásticos europeus do século XIX, com nítidas influências nas perspectivas dos defensores da corrente da saúde renovada.

Os resultados dessa *pequena pesquisa* foram assim relatados por Farinatti e Ferreira (2006):

Constatarem, por exemplo, que a grande maioria dos entrevistados não praticava atividades físicas. Os motivos alegados para justificar o sedentarismo foram, em primeiro lugar, a falta de tempo e, em seguida, com aproximadamente a mesma incidência, a falta de espaços adequados na vizinhança e a violência do local. Por último, aparecia a falta de conhecimentos sobre como praticar atividades físicas corretamente (p. 194).

E continuam os autores:

A partir daí, discutiu-se com os alunos de que forma esses fatores que dificultavam a prática de atividades físicas poderiam ser combatidos ou minimizados. Quanto à falta de tempo, uma das soluções apresentadas pelos alunos foi que seus pais trabalhassem menos. No debate instaurado, porém, ficou claro para os alunos que isso implicaria um salário menor, o que pioraria ainda mais a situação financeira de suas famílias (...). Os alunos constataram- obviamente em seu nível de compreensão- que, para que seus pais trabalhassem menos ganhando o mesmo salário, seriam necessárias transformações mais profundas, as quais exigiriam, portanto a mobilização de todas as pessoas interessadas nesse tipo de mudança (Farinatti e Ferreira, 2006, p.194).

E, finalmente, concluem os autores:

Enfim, conclui-se que essa abordagem multifatorial para os conteúdos da educação física contribui para uma autonomia mais efetiva na prática da atividade física em geral e da corrida em particular. No futuro, além de estar habilitado a preparar seu programa de corrida, o aluno deveria ser capaz de compreender e estar minimamente apto a discutir e a modificar, por exemplo, a falta de espaços públicos e o pouco tempo de que dispõe a grande maioria da classe trabalhadora para a prática de atividade física (Farinatti e Ferreira, 2006, p.195)

O relato extenso foi proposital, pois se fosse subsumida qualquer parte, o texto não teria o mesmo efeito. É quase desesperadora a tentativa de incutir uma perspectiva crítica superadora na aula. Tanto que foi postergada como tarefa para casa. Diga-se de passagem que, para alunos de primeira série do ensino fundamental, a pesquisa realizada e os resultados encontrados são inverossímeis. Qualquer professor de educação física escolar do ensino fundamental percebe a distância entre a realidade das nossas escolas municipais e os resultados apresentados pelos autores. Entretanto, mesmo embarcando nesse devaneio, percebe-se que o discurso ideológico denunciado no início do texto, da parte pelo todo, faz-se presente uma vez que não há como não perceber que as teorizações emblemáticas e as argumentações defendidas pelos adeptos da tendência da saúde renovada não resistem ao menor contra-argumento. Ao admitirem a relevância do conteúdo da saúde, da aptidão física ou qualquer que seja o tema, fazem-no de forma a totalizar o termo e se perdem nas suas argumentações, apresentando-se como grandes áreas que abarcam outras tantas. São atribuições totalizantes, descontextualizadas e oportunistas, demonstrando um enorme descompasso com a história recente da área da educação física escolar e sem nenhum vínculo com a área pedagógica a que pretendem filiar-se. Falseiam a realidade com a intenção de forjar novas consciências em benefício próprio e, por isso mesmo, são caracterizadas como ideológicas. O que demonstra que os defensores dessa da tendência da saúde renovada da

educação física escolar podem entender muito de fisiologia do exercício ou de condicionamento físico, mas certamente muito pouco de criança e nada sobre educação.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais**. Educação Física, Terceiro e Quarto Ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Terceiro e Quarto Ciclos: Apresentação dos Temas Transversais. Brasília. MEC/ SEF, 1998
- DARIDO, S. & RANGEL, I. **Educação física na escola**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- FARINATTI, P. & FERREIRA, M. **Saúde, promoção da saúde e educação física**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2006.
- GOODSON, I. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- MARX, K & ENGELS F. **Ideologia alemã**. São Paulo: Hucitec, 2002.
- MATTOS, M. & NEIRA, M. **Educação física na adolescência**. São Paulo: Phorte, 2002.
- SILVA, T. **Documentos de identidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SOARES, C. et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992

Endereço do autor: Av. Pasteur, 250, Fundos, Urca, UFRJ, Departamento de Didática, Faculdade de Educação. E-mail: macs2006@gmail.com