

Interfaces entre a Educação Física e a área da Linguagem: contextos e possibilidades

*Maria Fernanda Telo Ladeira**

*Suraya Cristina Darido***

*Luiz Gustavo Bonatto Rufino****

Resumo

O presente estudo objetivou analisar na literatura conhecimentos que relacionam a Educação Física com a área da Linguagem, Códigos e suas Tecnologias, preconizado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 1999b). Em um segundo momento, buscou-se desvelar, por meio de um grupo focal, as opiniões de cinco professores de Educação Física, selecionados de maneira intencional não probabilística, acerca das interfaces entre a Educação Física escolar e a questão da linguagem. Os resultados foram discutidos por meio das seguintes categorias temáticas, oriundas do cruzamento de informações do grupo focal com a literatura: linguagem e inclusão; linguagem, autonomia e inserção social; linguagem e os conteúdos estruturantes e, por fim, Educação Física e linguagem, concepções presentes. Conclui-se que, embora tenham sido ilustradas diversas possibilidades, ainda há dificuldades em se compreender a Educação Física escolar e a linguagem corporal, sendo necessários mais estudos e análises que busquem estas aproximações, contribuindo para a melhoria da prática pedagógica deste componente curricular.

Palavras-chave: educação física escolar, linguagem, corporeidade, prática pedagógica.

* Mestre em Ciências da Motricidade pela Unesp Rio Claro. Professora de Educação Física da rede pública estadual nas escolas: E.E. Profa. Antonieta Ferrarese e E.E. Gumercindo Gonçalves. E-mail: fernandatelo@yahoo.com.br .

** Professora livre-docente do Departamento de Educação Física - Instituto de Biociências - Unesp Rio Claro. Coordenadora do Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física (LETPEF). E-mail: surayacd@rc.unesp.br

*** Mestre em Desenvolvimento Humano e Tecnologias pela Unesp Rio Claro e membro do Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física (LETPEF). E-mail: gustavo_rufino_6@hotmail.com .

Interfaces between Physical Education and Language area: contexts and possibilities

Abstract

The present study searched the literature for studies that relate physical education to the area of language, codes and their technologies according to the National Curriculum Guidelines for Secondary Education (BRASIL, 1999b). Through intentional non-probabilistic sampling, we sought to uncover the opinions of five physical education teachers about the interfaces between physical education and language. Results were discussed through the following thematic categories, derived from the crossing of information from the focus group and literature: language and inclusion; language, autonomy, and social insertion; language and structuring contents, and, finally, Physical Education and language – current conceptions. Although several possibilities have been illustrated, there are still some difficulties in understanding school Physical Education and body language. Thus, more studies and analyzes are needed to seek such approaches and contribute to the improvement of the teaching practice of this school subject.

Keywords: school physical education, language, body, pedagogical practice.

Interfaces entre la Educación Física y el área del lenguaje: contextos y posibilidades

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo analizar en la literatura conocimientos que relacionan la educación física con el área del lenguaje, códigos y sus tecnologías promovidos por las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Secundaria (BRASIL, 1999b). En un segundo paso, hemos tratado de descubrir, a través de un grupo de enfoque, las opiniones de cinco profesores de educación física, seleccionados de manera intencional no probabilística, sobre las interfaces entre la educación física escolar y la cuestión del lenguaje. Los resultados se analizaron a través de las siguientes categorías temáticas, derivadas del cruzamiento de informaciones de los grupos de enfoque con la literatura: el lenguaje y la inclusión, el lenguaje, la autonomía y la integración

social, el lenguaje y el contenido de estructuración y, por último, la educación física y el lenguaje – las concepciones presentes. Llegamos a la conclusión de que, aunque varias posibilidades se han ilustrado, todavía hay dificultades en la comprensión de la Educación Física en la escuela y el lenguaje corporal. Por lo tanto, son necesarios más estudios y análisis que buscan estos enfoques, contribuyendo a la mejora de la práctica pedagógica de este componente curricular.

Palabras clave: educación física en la escuela, lenguaje, cuerpo, práctica pedagógica.

Introdução

Em 1999, o Ministério da Educação (MEC) publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNs) (BRASIL, 1999b), baseando-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais aprovadas em 1998 e publicadas em 1999 (DCNs) (BRASIL, 1999a). Estas publicações inserem a Educação Física na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, juntamente com outras disciplinas, como Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Informática e Arte. No entender dos consultores, a Educação Física faz parte do universo dos conhecimentos humanos relativos às manifestações das intenções e da comunicação. Nesta perspectiva, é apontado que:

É com o corpo que somos capazes de ver, ouvir, falar, perceber e sentir as coisas. O relacionamento com a vida e com os outros corpos dá-se pela comunicação e pela linguagem que o corpo é e possui. Essa é a nossa existência, na qual temos consciência do eu no tempo e no espaço. O corpo, ao expressar seu caráter sensível, torna-se veículo e meio de comunicação. (BRASIL, 1999b, p. 38).

Este trabalho surgiu da necessidade de aprofundar as temáticas relacionadas à Educação Física e linguagem, uma vez que a literatura da área, bem como os documentos legais, ainda deixam lacunas quanto a esses aspectos. Por exemplo, o texto dos PCNs do Ensino Médio (BRASIL, 1999b) não tratou de modo aprofundado das possibilidades da Educação Física na escola como linguagem. Por essa e por outras razões, o Gover-

no Federal sentiu a necessidade de publicar outro documento abordando a relação da Educação Física com a temática da linguagem, os PCNs+, cujo significado é Parâmetros Curriculares Nacionais Mais, Ensino Médio – Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs+) (BRASIL, 2002).

Na verdade, há poucos estudos envolvendo as relações entre Educação Física e a temática da linguagem. Isto, conseqüentemente, acabou justificando a necessidade de um aprofundamento dessa perspectiva. Remonte (2003) afirma que, ao tratar da linguagem corporal como conteúdo a ser desenvolvido nas escolas em poucas páginas, os PCNs (BRASIL, 1999b) não deram, definitivamente, condição suficiente para que se comece a trabalhar nessa linha. Nem tanto por deficiências deste documento, mas porque esta é uma área ainda pouco explorada.

A lacuna científica apresentada pela falta de estudos que relacionem a Educação Física com a questão da linguagem não condiz com a importância de estudar estas relações, uma vez que na área da Educação Física escolar é fundamental a tematização e o aprofundamento das concepções sobre a linguagem. Kunz (2003) aponta que se movimentar é estabelecer um diálogo com o mundo. Nesta perspectiva, a linguagem verbal é apenas uma das formas de comunicação. Podemos citar como exemplo as crianças que, de acordo com Kunz (2003), comunicam-se por meio de seus movimentos e o ato de brincar é simbolicamente representado como forma de expressão de sua corporeidade.

Se aceitarmos que a educação gera significados essenciais que permitem compreender o mundo, participar e intervir sobre ele, a área denominada Linguagens, Códigos e suas Tecnologias privilegiará a aquisição e o desenvolvimento da competência geral de manejar sistemas simbólicos e decodificá-los, contribuindo sobremaneira com a formação dos alunos.

As DCNs para o Ensino Médio (BRASIL, 1999a) apontam a necessidade de a escola ressaltar a importância de todas as linguagens como elementos constituintes do conhecimento e das identidades dos alunos, de modo a contemplar as possibilidades artísticas, lúdicas e motoras de conhecer e expressar o mundo.

A linguagem proveniente da cultura corporal dos seres humanos, como uma das linguagens possíveis, traz e expõe uma quantidade extensa de possibilidades que a escola deve estimular e aprofundar, colocando os alunos em ação/interação com o mundo. Espera-se, portanto, que os alunos, por intermédio das aulas de Educação Física, tenham uma vasta compreensão e atuação nas manifestações da cultura corporal (BRASIL, 1999b).

Isto significa que o aluno, a partir de sua participação nas aulas de Educação Física na escola, deverá ser capaz de compreender ou atuar nas diferentes manifestações da cultura corporal, seja como um espectador ou como um praticante. Em outras palavras, tanto produzindo textos corporais como lendo e interpretando outros textos corporais.

Mais recentemente, um novo documento foi publicado pelo MEC (BRASIL, 2006), denominado Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Esse documento traz, no sexto capítulo, os conhecimentos de Educação Física produzidos por uma nova equipe de consultores ligados ao Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE). Contudo, sua análise permite a constatação de que a reflexão sobre a Educação Física como linguagem foi pouco abordada, diferentemente dos documentos anteriores. Uma hipótese para esta falta de continuidade entre as proposições apresentadas anteriormente com os conceitos do referido documento é a motivação que os autores vinculados ao CBCE e a outras entidades têm em criticar a política antes vigente. Outra hipótese, ainda mais provável, refere-se ao pouco conhecimento acumulado na área a respeito das interfaces da Educação Física com a questão da linguagem.

Mais especificamente, o presente trabalho está organizado de modo a apresentar as tendências conceituais manifestadas nos diferentes discursos da Educação Física escolar, tendo como referência de análise as elaborações didático-pedagógicas que tentaram subsidiar a prática do professor. A partir desse pressuposto, buscou-se relacionar a Educação Física com a linguagem, tomando-se como referências proposições e constatações apresentadas na literatura da área e a opinião de uma amostra de professores que apresentaram suas visões e opiniões sobre

as inter-relações entre a Educação Física e a área da Linguagem, Códigos e suas Tecnologias.

Ademais, destaca-se que a compreensão da Educação Física como linguagem contribui para a superação de paradigmas outrora relacionados a esta área, que teve como parâmetros conceitos da biologia e da psicologia. Assim, considera-se a Educação Física como uma construção cultural e histórica dos seres humanos, alterando e sofrendo alterações dessas interações, evidenciando uma perspectiva histórica. Diz Bracht (2007):

Nessa perspectiva, o movimentar-se é entendido como forma de comunicação com o mundo que é constituinte e construtora de cultura, mas também, possibilitada por ela. É uma linguagem, com especificidade, é claro, mas que, enquanto cultura habita o mundo do simbólico. A naturalização do objeto da EF, por outro lado, seja alocando-o no plano do biológico, ou do psicológico, retira dele o caráter histórico e com isso sua marca social. Ora, o que qualifica o movimento enquanto humano é o sentido/significado do mover-se, sentido/significado mediado simbolicamente e que o coloca no plano da cultura. (BRACHT, 2007, p. 45, grifo nosso).

Dessa forma, o objetivo do presente estudo foi levantar e analisar, na literatura, conhecimentos que relacionassem a Educação Física escolar à questão das linguagens. Buscou-se também, junto a cinco professores de Educação Física, atuantes no ensino fundamental e/ou médio, investigar seus conhecimentos a respeito das relações entre a Educação Física escolar e a área da Linguagem, Códigos e suas Tecnologias, por meio de um grupo focal. A partir desse cenário, propomos algumas formas de possibilitar interfaces que contribuam com a prática pedagógica de professores de Educação Física.

Metodologia

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, ou seja, os fenômenos devem ser compreendidos dentro de uma perspectiva holística, que leva em consideração os componentes de uma dada situação em suas interações e influências recíprocas. Os métodos

qualitativos são apropriados quando o fenômeno em estudo é complexo, de natureza social e não tende à quantificação. São usados quando o entendimento do contexto social e cultural é um elemento importante para a pesquisa. Para isso, dois procedimentos foram realizados: revisão de literatura e grupo focal com professores de Educação Física escolar.

A revisão de literatura focou as temáticas da Educação Física escolar, da didática e da área da linguagem, uma vez que o tema “Educação Física e linguagem” ainda consta de poucos trabalhos publicados especificamente na área da Educação Física. Por meio da análise realizada, buscaram-se aprofundamentos e inter-relações entre estas temáticas, uma vez que isoladas elas apresentam um campo mais vasto de investigações.

Para Cervo e Bervian (2002), a pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos, buscando conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas anteriores sobre um determinado problema. Nesse sentido, a opção metodológica de encaminhamento, organização e apresentação do presente estudo é a que considera ser a produção do homem, no qual se incluem os resultados da ciência, decorrente de determinadas visões e experiências. Afioraram os objetivos, os conteúdos, as metodologias e avaliações implícitas e explícitas no discurso histórico da Educação Física escolar brasileira e suas interfaces no campo da linguagem.

Além da revisão de literatura, foi realizada uma investigação com cinco professores em um único encontro, por meio de um grupo focal, técnica que, de acordo com Gatti (2005), apresenta como vantagens a multiplicidade de pontos de vista e de processos emocionais pelo contexto de interação criado, o valioso número de informações em um período curto de tempo, a captação de processos mais coletivos e menos individualizados, além da obtenção de informações por meio do uso da linguagem e da cultura de um grupo em particular.

A opção pela realização do grupo focal deu-se pelo caráter interativo, necessário em estudos que busquem compreender atitudes, preferências, necessidades e sentidos, avaliando questões complexas (DAMICO, 2006). Já Aschidamini (2005) afirma que

a finalidade do grupo focal é aproximar-se das compreensões que os participantes possuem acerca do tópico de interesse do pesquisador, uma vez que, por meio desse grupo, revelam-se atitudes e opiniões.

Debus (1997) aponta quatro aspectos importantes que justificam a escolha da utilização de grupos focais: a interação entre as pessoas, a observação – que permite a obtenção de conhecimento direto dos comportamentos, atitudes e percepções do grupo –, o custo e o tempo, pois requerem menor tempo e custo do que as entrevistas individuais. Além disso, para Debus (1997), como fruto da interação grupal, surgem respostas mais ricas, ideias novas e originais.

A escolha dos membros que fazem parte do grupo focal é uma tarefa importante, uma vez que reflete na qualidade do trabalho, sendo normalmente representada por uma amostra intencional (ASCHIDAMINI; SAUPE, 2004). Dessa forma, a amostra foi selecionada de forma intencional não probabilística. Rudio (1978) define como amostras intencionais não probabilísticas aquelas oriundas de uma estratégia adequada, escolhendo casos para a amostra que represente determinada população sob algum aspecto. Portanto, com os resultados obtidos dessa amostra, não é possível realizar generalizações, mas, sim, analisar as características desse determinado grupo.

Foram selecionados cinco professores, com idades entre 26 e 37 anos (média de idade de 28,4 anos \pm 4,82). O tempo de docência de cada sujeito variou de quatro até nove anos (média de tempo de docência de 5,4 anos \pm 2,07). Da amostra, dois professores tinham pós-graduação (stricto sensu) em nível de mestrado, e um estava cursando o mestrado. Além disso, dois professores apresentaram curso de pós-graduação (lato sensu) em nível de especialização. Do total de professores, dois afirmaram ministrar aulas também no ensino superior.

Para a seleção da amostra, utilizaram-se os seguintes critérios: serem professores atuantes no ensino fundamental e/ou médio por pelo menos quatro anos, participarem de encontros de grupos de pesquisa, terem disponibilidade para participarem do encontro e estarem envolvidos em discussões e pesquisas que

permitted reflexões acerca de suas práticas pedagógicas. Todos os procedimentos éticos foram cumpridos e todos os professores deram sua anuência para a participação no grupo focal.

Para a realização do grupo focal, foi elaborado um guia de temáticas que norteou o andamento do encontro, tendo como tópicos questões relacionadas ao papel da Educação Física na escola, concepções acerca dos processos de ensino-aprendizagem, significação da questão da linguagem e sua relação com a Educação Física, possibilidades para a prática pedagógica, conceito de cultura corporal e contribuições para a compreensão dos elementos didáticos e sua interface com a relação Educação Física e a área da linguagem.

A condução das discussões seguiu um cronograma sistematizado, iniciando-se com a apresentação de um vídeo intitulado *Dançando em cadeira de rodas* (2000). Este vídeo auxiliou na apresentação da problemática discutida no grupo focal, além de permitir uma série de desdobramentos e implicações que foram debatidos ao longo do encontro. Além disso, houve o debate centrado no guia de temas e o encerramento. A duração do encontro foi de aproximadamente 120 minutos e foi utilizado um gravador para o registro das informações dos componentes do grupo.

Os dados foram avaliados por meio de uma análise de conteúdo, seguindo os pressupostos de Bardin (1991). Dessa forma, os resultados oriundos de informações do que foi encontrado na análise da literatura com os discursos que emergiram do grupo focal foram cruzados, chegando a algumas categorias temáticas que viabilizaram a aglutinação dos resultados e sua melhor discussão e interpretação.

Resultados e discussão

A partir da análise e interpretação do discurso dos professores que participaram do grupo focal com o que foi encontrado na literatura, foi possível classificar os resultados em quatro categorias de análise, ou seja, em quatro temáticas que foram mais evidenciadas pelos depoimentos dos professores, estabelecendo-se relações com os objetivos da pesquisa e com o confronto de dados encontrados na literatura. As categorias

elencadas foram as seguintes: Linguagem e inclusão; Linguagem, autonomia e inserção social; Linguagem e os conteúdos estruturantes; Educação Física e linguagem: concepções presentes.

Vale destacar, que cada participante da pesquisa foi referenciado na análise das categorias e na transcrição dos resultados e discussão pelas iniciais dos dois primeiros nomes em maiúscula (são eles: O.M., J.D., A.F., G.B. e C.S.), com isso preservando o sigilo e, conseqüentemente, sua identificação.

Linguagem e inclusão

Esta categoria abordou os discursos e as reflexões correspondentes à relação da linguagem com a questão da inclusão de todos os alunos nas aulas, inclusive alunos com necessidades especiais. Aspectos dessa temática estiveram bastante presentes durante as falas dos professores ao longo do grupo focal, uma vez que eles, consensualmente, admitiram que tratar de atividades que envolvam as diferentes linguagens possibilita um maior envolvimento dos alunos.

A presença constante dessa temática deve-se também ao fato de o vídeo (Dançando em cadeira de rodas) que os professores assistiram no início do encontro tratar especificamente da inclusão de pessoas com necessidades especiais na dança, juntamente com bailarinos profissionais. O tema da inclusão foi recorrente no discurso dos cinco professores.

A inclusão é tratada pelos PCNs (BRASIL, 1998) como um princípio, sendo um dos aspectos fundamentais que norteiam o documento. Para os PCNs (BRASIL, 1998) a sistematização de objetivos, conteúdos, processos de ensino e aprendizagem e avaliação têm como meta a inclusão do aluno na cultura corporal de movimento. Acredita-se que, por meio da inclusão, é possível reverter o quadro histórico da área, que ressaltava a seleção entre alunos aptos e inaptos. Ou seja, a inclusão é uma forma de buscar novas formas de se compreender a prática pedagógica da Educação Física, indo além daquelas que historicamente se relacionaram com essa disciplina.

Inicialmente, O.M. apontou que a Educação Física deve integrar o aluno ao conhecimento da cultura corporal, para que

ele possa transformá-la e incorporá-la na própria vida, usufruindo tanto para o lazer como para sua apreciação crítica. Essa pontuação vai ao encontro das prerrogativas dos PCNs (BRASIL, 1998) e dos PCNs+ (BRASIL, 2002), que afirmam que a Educação Física escolar tem a finalidade de introduzir e integrar o aluno à esfera da cultura corporal, formando o cidadão que vai produzir, reproduzir e também transformar essa cultura. Para isso, o aluno deverá ser capaz de usufruir de jogos, esportes, danças, lutas, ginásticas e outras manifestações, em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida. Nesta perspectiva, objetiva-se que as aulas de Educação Física sejam um locus de inclusão de todos os alunos por meio das diversas manifestações da cultura corporal de movimento, devendo estas, por sua vez, serem ensinadas, permitindo a eles apropriarem-se criticamente destes conteúdos/conhecimentos ao longo dos anos.

No que diz respeito à linguagem e à inclusão, J.D. trouxe um exemplo esclarecedor sobre a forma como ela tratou o futebol em suas aulas. Os alunos tiveram que investigar a presença das linguagens dentro do futebol. Para isso, eles se dividiram em grupos e decidiram elaborar um campeonato para trabalhar com as diversas linguagens. Muitos professores e alunos, ao pensarem no futebol, provavelmente teriam a mesma ideia, porém teriam o campeonato como fim, e a prática do futebol nas aulas como meio. Mas J.D. afirmou ter realizado esta atividade de maneira diferente, uma vez que nesse campeonato um grupo elaborou um jornal, outro grupo recorreu às informações da mídia, um grupo preparou coreografias para o momento do jogo e, além disso, produziram cartazes e colocaram na escola; outro grupo ainda ficou responsável por elaborar as regras, outro por investigar quais eram os gestos dos árbitros, uma vez que os alunos arbitriavam os jogos. Esse é um exemplo de inclusão dos alunos nas propostas pedagógicas da Educação Física por meio de diferentes linguagens.

Por esse exemplo fica claro que todos os alunos tiveram a possibilidade, de alguma forma, de envolverem-se com o futebol. Aqui, o campeonato foi um meio, e não um fim, diferente do que ainda é observado em muitas escolas. Tratá-lo como um

fim afasta muitos alunos das aulas, uma vez que a prática do esporte tendo como objetivo a competição não atrai todos os alunos, apenas os mais aptos e interessados nesta prática, e nem é o objetivo da Educação Física escolar.

Além de J.D., outros dois professores citaram alguns exemplos relacionando, não só um tipo de linguagem, mas vários, durante suas práticas pedagógicas. O.M., abordando o tema do preconceito, trouxe um trabalho com a linguagem verbal, corporal e escrita, e A.F. ressignificou um jogo já existente, tratando-o pedagogicamente em suas aulas.

O.M., ao tratar do preconceito, afirmou que costuma dividir a sala em grupos e escolher um tema polêmico para cada grupo preparar um texto escrito sobre o assunto (linguagem escrita), dramatizar o texto elaborado por outro grupo (linguagem corporal) e ainda dublar o texto criado por um terceiro grupo (linguagem verbal). No exemplo de A.F., os alunos tinham que interpretar um jogo escrito por ele; após a interpretação os alunos teriam que vivenciar o jogo e, finalmente, discuti-lo em roda.

Os outros professores, G.B. e C.S., trouxeram exemplos mais próximos da linguagem corporal, o que também é relevante, uma vez que é dessa linguagem, inserida numa concepção cultural de movimento e corporeidade, que a Educação Física mais se aproxima.

G.B. lembrou-se da brincadeira que fez com seus alunos, na qual eles tiveram que expressar alegria. A maioria dos alunos fez um sorriso e G.B. questionou seus alunos: “A gente mostra para as pessoas que nós estamos alegres só com o sorriso?” G.B. aproveitou esta atividade para discutir com seus alunos que existem outras possibilidades de demonstrar alegria. Já C.S., em suas aulas, fez atividades envolvendo mímicas com os movimentos de alguns animais. Os alunos tinham que representar os animais utilizando gestos e depois discutir sobre o que acharam dessas vivências.

Esses exemplos ilustram que é função da escola evidenciar a importância de todas as linguagens como elementos do conhecimento, pois, por meio delas o aluno conhece o mundo e nele é capaz de expressar-se. Além disso, a diversidade de possibilidades de tratamento pedagógico de variadas linguagens

permite que ocorra o processo de inclusão de todos os alunos de maneira mais efetiva durante a prática pedagógica.

Se o corpo como linguagem deveria ser algo passível de leitura de todo e qualquer educador e de todas as disciplinas do currículo, certamente deveria ser alvo também do olhar do professor de Educação Física, já que é por meio das diversas linguagens que o corpo interage com outros corpos e com o mundo (MATTHIESEN et al., 2008).

Dessa forma, Betti, ao tratar sobre a prática pedagógica da Educação Física escolar arremata:

Esta ação pedagógica será sempre uma vivência impregnada da corporeidade do sentir e do relacionar-se. [...] O professor de Educação Física deve auxiliar o aluno a compreender o seu sentir e o seu relacionar-se na esfera da cultura corporal de movimento. (1997, p. 15, grifo do autor).

Linguagem, autonomia e inserção social

Nesta categoria temática foram abordadas as relações que os professores realizaram entre linguagem e autonomia e entre linguagem e inserção social, confrontando com os dados vinculados na literatura. A questão da inserção social esteve evidente nas contribuições dos professores ao longo do encontro. Ocorreu um consenso de que o conhecimento dos códigos das diferentes manifestações leva à inserção do aluno socialmente.

Outro aspecto bastante presente no discurso dos professores foi o da autonomia que as linguagens possibilitam para a diversificação e compreensão dos modos pelos quais se desenvolvem os processos de troca de informações ou ideias, ou compartilhamento de sentimentos ou conhecimentos. O ser humano utiliza inúmeros signos universais de comunicação. A palavra é apenas um desses signos, existem outros importantes, como os gestos e os símbolos.

Para as DCNs (BRASIL, 1999a), a evolução da autonomia do aluno não acontece naturalmente; ela é resultado de uma construção e de um esforço que podem ser favorecidos a partir de situações concretas e significativas para seu exercício.

É importante ressaltar que não se trata de mera alternância entre momentos em que os alunos fazem o que querem e momentos em que eles fazem o que o professor solicita, e, sim, da atribuição de responsabilidades que possam ser exercidas de forma produtiva em cada contexto e situação de ensino e aprendizagem (BRASIL, 1998).

Rangel et al. (2005) fazem um paralelo com o ensino da Matemática para facilitar a compreensão do que significa a busca pela autonomia. Para estes autores, após o ensino da Matemática na escola, espera-se que os alunos tenham condições de calcular trocos, reconhecer os índices de inflação, calcular aumentos salariais, interpretar gráficos etc. Na Educação Física, espera-se que o aluno seja autônomo em relação à cultura corporal, ou seja, deve ter condições de manter um programa de atividade física regular, apreciar um jogo, posicionar-se criticamente perante o uso de anabolizantes, da violência etc., ou seja, apropriar-se criticamente do universo que envolve a cultura corporal.

Portanto, para que a Educação Física na escola possa efetivamente promover a autonomia, as aulas precisam ser diferentes, tanto do ponto de vista da escolha sobre o que se deve ensinar (conteúdos) como pelos procedimentos que devem ser utilizados nas aulas (RANGEL et al., 2005).

De acordo com os PCNs+ (BRASIL, 2002), a autonomia dos alunos pode ser estimulada quando o professor oferece possibilidades de escolherem times, definirem os grupos, participarem da construção e adequação de materiais, da elaboração e alteração das regras, ou seja, a autonomia é facilitada quando se incentiva o aluno a participar das discussões e reflexões presentes em aula. Os PCNs+ (BRASIL, 2002) sugerem, como estratégia para desenvolver a busca pela autonomia, a atribuição de responsabilidades aos alunos – por exemplo, no planejamento, implementação e avaliação de um campeonato, cujas regras, formas de premiação, arbitragem e regulamento sejam definidos pelos próprios alunos.

Isso foi exatamente o que J.D. admitiu ter alcançado em suas aulas ao tratar do futebol, explorando diferentes linguagens na elaboração e organização de um campeonato no qual cada grupo organizou-se para cumprir suas responsabilidades, as quais

não se limitavam à participação nos jogos.

É preciso considerar ainda que a posse e o uso de conhecimentos da cultura corporal possibilitam o cultivo de um sentimento de pertinência ao grupo, desde o sociocultural mais abrangente até os grupos de convivência cotidiana. Este conhecimento pode constituir-se em um valioso instrumento de relacionamento social, pois ao jogar, lutar, dançar ou fazer ginástica, por exemplo, o aluno pode revelar intenções, expressar sentimentos, construir estratégias e ainda criar códigos de comunicação (BRASIL, 1998).

No entanto, esta perspectiva esbarra em alguns paradigmas relacionados à Educação Física escolar. As aulas de Educação Física têm a difícil missão de superar a perspectiva de simples hora de lazer ou mera prática esportiva, constituindo-se em um trabalho que tematiza a cultura corporal, encarada como linguagem (BRASIL, 2002).

Um dos participantes da pesquisa, A.F., cita a inserção social necessária, ao dar o exemplo do jogo de queimada. Se o aluno aprender aqui a gramática desse jogo, por mais que um dia ele mude para outro lugar, e que lá a queimada tenha outro nome, conseguirá, por meio dos códigos do jogo, perceber que apenas o nome é diferente, mas que o principal do jogo é igual. O aluno, ao ler estes códigos, de acordo com J.D., estará interagindo com os outros. Ao identificar um jogo por meio dos códigos que ele apresenta, o aluno que mudou de local, por exemplo, terá mais facilidade de se relacionar com os outros.

G.B. acredita ser interessante que os alunos ao menos compreendam esses códigos, mesmo que conceitualmente, para que mais para frente possam experimentar o jogo, ou seja, se ele tiver noção de como é o jogo, será mais fácil participar dele futuramente. Ou seja, aprender a ler e interpretar as diferentes manifestações da cultura corporal de maneira crítica possibilita aos alunos intervir de maneira mais consciente no mundo em que vivem.

Entender os códigos presentes nas diferentes manifestações da cultura corporal é uma forma de inserção social. Por exemplo, mesmo não gostando de determinada manifestação, ele poderá, caso isso tenha sido tratado ao longo das aulas de Educação

Física no ensino fundamental e médio, acompanhar os colegas em um jogo, ou mesmo em uma conversa sobre esporte. A.F. acrescenta que a pessoa, ao entender de esporte ou outra manifestação da cultura corporal, mesmo não sendo um praticante, poderá ter uma visão crítica destas práticas corporais.

Essa possibilidade de leitura é bastante presente na manifestação corporal das danças e atividades rítmicas. Por exemplo, no caso do documentário assistido durante o grupo focal, uma das apresentações retratou, sem falas, o clássico Romeu e Julieta. Para entender o espetáculo, não é preciso ser nenhum dançarino, basta estar atento à expressividade dos movimentos das pessoas durante a apresentação. E é isso que se deve realizar também nos outros conteúdos, mas para isso é preciso aprender os significados dos códigos ali presentes.

É importante que os alunos saibam que a linguagem corporal é uma forma de comunicação tão eficaz quanto a linguagem verbal e escrita, por exemplo, e que merece também ser explorada, ainda que tradicionalmente não se tenha dado ênfase a isso no campo da Educação Física, conforme apontado por Matthiesen et al. (2008).

De maneira geral, os professores admitiram que os alunos, mesmo não gostando de praticar exercícios, podem ser capazes de relacionar-se bem ao assistir a algum esporte, uma vez que, para isso, basta fazerem as leituras dos códigos ali presentes. Além disso, o trabalho com linguagens contribui para a evolução da autonomia. Em outras palavras, o que se aprende na escola, especificamente nas aulas de Educação Física, nem sempre se usa logo após a aprendizagem; muitas vezes o que se aprende será solicitado futuramente, seja como espectador, apreciador crítico e/ou praticante.

O conhecimento sobre as diferentes linguagens permite uma maior inserção social dos educandos. Diversificar as linguagens, além de incluir todos os alunos, inclusive os que têm algum tipo de deficiência em uma ou outra linguagem, é uma possibilidade de permitir a eles apropriarem-se criticamente das diversas manifestações da cultura corporal para que possam levar esses conhecimentos por toda a vida. Assim, não devemos

apenas diversificar os conteúdos, mas também diversificar as linguagens que usamos para ensinar cada um deles.

Portanto, como aponta Assmann (1993), é fundamental a ampliação do conceito de linguagem a todo tipo de ativação da corporeidade, não restringindo as maneiras de tratá-la no âmbito escolar, muito menos as formas de comunicação e interação promovidas pelas diversas linguagens que compõem o universo da cultura corporal.

Linguagem e os conteúdos estruturantes

Nesta categoria, foram abordadas as concepções que tratam direta ou indiretamente dos aspectos relacionados à linguagem corporal: texto, símbolo, gramática, signo e cultura. Esses conceitos foram explicitados nos PCNs+ (BRASIL, 2002) como conceitos estruturantes.

O conceito dá significado aos fatos e dados, pois permite interpretá-los. Dados e fatos são úteis na construção do conhecimento, desde que o aluno detenha conceitos que permitam interpretar os que estão em pauta. Os conceitos só se adquirem pela aprendizagem significativa (BRASIL, 2002).

Partindo das vivências dos alunos, de seus contatos com a cultura, de seus conhecimentos prévios, é possível organizar programas que permitam a abordagem de conceitos essenciais e estruturantes. Compreendem-se como conceitos estruturantes todos aqueles que fazem parte da área da linguagem, como signos, símbolos, denotação e conotação, gramática, texto, interlocução, significação, dialogismo, análise e síntese, correlação, identidade e integração, classificação, informação e redundância, hipertexto, cultura, globalização versus localização, arbitrariedade versus motivação dos signos e símbolos e negociação de sentidos (BRASIL, 2002).

Para a área da Educação Física, alguns desses conceitos ainda não estão suficientemente esclarecidos. Foi possível identificar que alguns conceitos estruturantes propostos pelos PCNs+ (BRASIL, 2002) – como conceitos de hipertexto, análise, síntese, correlação, identidade e integração, entre outros – não foram abordados pelos professores participantes do grupo focal e nem

são tratados de maneira satisfatória pela literatura da área. O próprio documento dos PCNs+ (BRASIL, 2002) sugere estudos específicos centrados em conceitos estruturantes significativos nos conteúdos de cada disciplina da área.

Conceitos como os de cultura, linguagem corporal, texto, símbolo, signo e gramática foram os mais presentes no discurso dos professores participantes do grupo focal, mesmo que indiretamente. Ao relacionar Educação Física e linguagem, houve um consenso de que os movimentos do nosso corpo possibilitam diferentes interpretações.

As interpretações variam de acordo com cada contexto específico. Gaiarsa (1984) exemplifica a questão da leitura corporal, ao admitir que, ao observarmos alguma pessoa, podemos perceber que diversas partes do seu corpo podem apresentar-se de uma determinada maneira, muitas vezes contrárias, e até divergentes entre si.

Guglielmi (2011) corrobora essa visão, admitindo que desde o jeito como ela se move, até os gestos realizados, podem revelar diferentes significados sobre as pessoas, sendo que, muitas vezes, elas não estão conscientes da representatividade de suas linguagens corporais.

Do mesmo modo, Campelo (1996) afirma que o corpo é gerador de inúmeros textos que formam um complexo multifacetado, o qual exige inúmeras leituras. É como lembra Ayoub (2001): a expressão corporal é uma das linguagens fundamentais a serem tratadas, principalmente na infância. A criança, antes de escrever e de falar, segundo a fala de C.S., “tem que estar com toda sua conscientização corporal sendo trabalhada”. Portanto, negar atividades com gestos, não dando a eles significados, pode atrasar inclusive a fala e a escrita.

O.M. e A.F. exemplificaram a temática da leitura corporal com o exemplo do futebol, com relação à seleção de jogadores para equipes. Os professores citaram exemplos de treinadores que já sabiam quando os atletas eram bons, mesmo antes de eles tocarem a bola. Alguns identificavam essas aptidões por meio do olhar e outros, pelo andar do jogador.

De acordo com O.M., nosso corpo fornece informações aos outros de como somos. O.M. expõe isto com a fala: “o corpo denuncia; muito dificilmente a gente erra, né?”. Esse discurso é corroborado por Gaiarsa (1982), que admite que praticamente todas as características que representam as pessoas aparecem a olhos vistos, sendo muito difícil disfarçar determinadas características corporais, mesmo quando a fala possibilita outra interpretação. Essa questão é endossada por Guglielmi (2011, p. 11) que admite: “não se pode não comunicar: qualquer interação entre duas pessoas é comunicação, mesmo se vem apenas em gestos ou na imobilidade absoluta”. O.M. afirma ainda que muitas vezes não é preciso dizer algo a seu respeito para que alguém saiba sobre você, o corpo denuncia.

Quem observa o outro com atenção é capaz de perceber muito do que se passa no íntimo da pessoa, pois as necessidades e os sentimentos são expressos por movimentos faciais, gestos, mudanças de posição do corpo etc. Gaiarsa dá-nos uma dica: “observar e interpretar o que se vê é o principal de qualquer aprendizado e interação” (1982, p. 149).

Gaiarsa (1982) adverte, no entanto, que a opinião sobre o outro, tendo como base a observação, é muito subjetiva, pessoal. Por exemplo, se duas ou mais pessoas observarem alguém e depois falarem das suas percepções, haverá alguns pontos em comum e outros discrepantes.

Nosso corpo produz uma linguagem que é chamada de linguagem corporal; portanto, a corporeidade é uma forma de linguagem, como assinala G.B., ao considerar o corpo como a primeira mídia, sendo ele o produtor dos meios de comunicação. Quando o corpo comunica é porque ele produz significados capazes de serem lidos por outras pessoas.

O corpo é considerado mídia primária, segundo Campelo (1996), pois possibilita a comunicação que ocorre no flerte, na articulação e na leitura dos gestos e da mímica facial. Um exemplo é o movimento e deslocamento no espaço de estudantes ou sindicalistas, que vão às ruas em passeatas, demonstrando com o próprio corpo seu descontentamento.

Outro exemplo de A.F. possibilita-nos uma maior compreensão da importância do estudo dessa gramática: “Trazendo para o voleibol. O pessoal vai jogar voleibol, já começa a fazer sinais do vôlei usando o corpo, né? Não fala pra ele: vou jogar na ponta. Não preciso, naturalmente, com ele, faço um gesto corporal”.

A.F. remete-se aos exemplos de suas aulas de Educação Física, afirmando que o aluno, durante um jogo, ao prestar atenção no posicionamento da perna de seu colega, antes mesmo da realização do chute, pode prever a eficácia desse movimento, ou seja, é preciso também fazer uma leitura dos próprios colegas durante o jogo, o que aumenta a complexidade das ações, mas possibilita novas interpretações de sua corporeidade e suas relações com os outros. A.F. admite que essa leitura é muito clara no esporte, quando no voleibol, por exemplo, ocorre a identificação de onde será realizado o movimento da cortada, dependendo da forma como ele salta próximo à rede. É interessante que o aluno compreenda esses códigos, pois essa leitura não é necessária apenas nos esportes de alto rendimento. Pelo contrário: compreender essas questões é um aprendizado muito significativo que possibilitará ao aluno usufruí-lo em diversos momentos de sua vida.

G.B. ilustra uma possibilidade de como tratar conceitualmente questões sobre linguagem, admitindo que tenta mostrar para os alunos a importância e o desenvolvimento do entendimento de diversos gestos corporais que apresentam significados diferentes, de acordo com cada região, discutindo ainda o quanto estes gestos são importantes para o desenvolvimento da cultura durante o processo histórico da humanidade. De acordo com G.B., é possível fazer isso por meio de imagens e de filmes e ainda realizar atividades de representação e interpretação de imagens trazendo também as experiências dos próprios alunos.

O.M. ressalta o exemplo de que uma piscada pode ter várias interpretações, podendo ser um cisco no olho, uma mentira que foi contada, um sinal de um jogo de cartas ou uma paquera. Esses são alguns dos significados que um simples contrair de pálpebras pode ter. O.M. cita um exemplo, oferecido na bibliografia por Geertz (1989), de dois garotos que piscam rapidamente o olho direito, sendo que um piscou involuntariamente (tique

nervoso) enquanto o outro deu uma piscadela conspiratória a um amigo. Se observados isoladamente, os dois movimentos são idênticos. No entanto, a diferença entre um tique e uma piscadela é grande. Nesse sentido, Geertz (1989, p. 16), ao abordar a questão da linguagem, complementa: “É tudo que há a respeito: uma partícula de comportamento, um sinal de cultura”.

C.S. oferece outro exemplo interessante, o da forma de nos cumprimentarmos, que pode ser realizada por um simples aperto de mãos, enquanto que em outro lugar pode ser um beijo na testa, no rosto ou até na boca. Outro exemplo prático: em um mesmo bairro há duas famílias vizinhas, duas mães; cada uma tem uma forma diferente de demonstrar o carinho que sente pelos filhos; algumas mães abraçam e beijam, outras não, e nem por isso significa que o amor de uma é maior que o da outra. Isso é apenas uma questão de diferenças culturais na demonstração da afetividade. Para Geertz (1989), somente um “nativo” é capaz de fazer uma interpretação em primeira mão, pois se trata de sua cultura.

Os professores explicitaram que é interessante que os alunos compreendam que existem códigos que fazem parte da nossa cultura, do nosso dia a dia, e que muitos desses códigos relacionam-se com o universo da cultura corporal de movimentos, devendo ser interpretados, discutidos e ressignificados durante as aulas de Educação Física na escola. O.M. e G.B. deixam evidente a necessidade de tratar esses conceitos na escola. Eles concluem que, em geral, temos o costume de pensar que determinados movimentos estão claros quando, na verdade, nem sempre estão.

A compreensão de que a própria pessoa, por meio da sua corporeidade, produz linguagem é uma discussão bastante interessante e apropriada no âmbito escolar. De acordo com GB, “o corpo é produtor de linguagem”, é com ele que criamos estes gestos cheios de significados que possibilitam a interação com nós mesmos, com os outros e com o mundo.

C.S. remete-se aos PCNs+ (BRASIL, 2002), ao comentar que: “na dança têm vários passos [...] no futebol têm vários movimentos também, né? Um drible ou uma posição corporal que o atleta faz [...] então, a pessoa fez tal coisa, não precisa

falar; o próprio movimento já transmite”. Por exemplo, quando acontece um “carrinho” no futebol, ninguém precisa falar o que aquele conjunto de movimentos significa; no momento do jogo, pelos movimentos realizados, já sabemos que aquilo foi um carrinho, ficou claro.

O.M. ressalta que a linguagem presente no futebol é uma linguagem que, muitas vezes, os alunos já dominam. Esses movimentos, no campo de conhecimentos da Educação Física, podem ser denominados signos, uma vez que substituem a descrição dos movimentos. Outros exemplos bem conhecidos de signos no âmbito da Educação Física são: o chapéu, carrinho, corta-luz, mãe da rua, amarelinha, queimada, entre inúmeros outros.

De acordo com os PCNs+ (BRASIL, 2002), se os alunos aprendem o significado dos signos e símbolos da linguagem corporal, mais especificamente presentes na Educação Física, eles atingem uma das competências trazidas pelos PCNs (BRASIL, 1999b), que é a de analisar as diferentes manifestações da cultura corporal e de interpretar as simbologias específicas de determinadas culturas. Os professores apontam para a necessidade de voltarmos os olhos de nossos alunos para os textos que são produzidos durante um jogo, ou seja, para os códigos que cada manifestação traz particularmente.

Ao investigar o conhecimento dos professores a respeito das relações entre a Educação Física escolar e linguagem, foi possível verificar, por meio dos exemplos fornecidos, que eles apresentaram noções dos conceitos de linguagem corporal, gramática, texto, símbolo, signos e cultura, os quais também são debatidos nos PCNs+ (BRASIL, 2002).

Educação Física e linguagem: concepções presentes

Esta categoria temática buscou analisar as concepções apresentadas pelos professores sobre a questão da linguagem relacionada ao seu papel nas aulas de Educação Física. Procurou-se avaliar se o trabalho com linguagem foi considerado pelos professores como objetivo, conteúdo ou orientação didática. Além disso, foram expostas e analisadas as falas dos professores

que apontaram, mesmo que indiretamente, para a presença da linguagem nas manifestações da cultura corporal de movimento.

De acordo com Darido et al. (2006), convencionou-se denominar cultura corporal de movimento a todo conjunto de atividades: jogos, brincadeiras, ginásticas, lutas, esportes, danças, práticas corporais alternativas, entre outras manifestações culturalmente produzidas e historicamente situadas. A Educação Física é uma prática social que também acontece no âmbito escolar, construída culturalmente e reproduzida tradicionalmente em diversos ambientes e espaços (NEIRA; NUNES, 2006).

Assim como Darido et al. (2006), Neira e Nunes (2006) atribuem o termo “cultura corporal” às diferentes manifestações do esporte, do jogo, da ginástica, da dança e da luta. Para estes autores, cada uma dessas manifestações tem uma identidade cultural, sentido e significado diferentes na cultura na qual ocorrem.

Segundo Neira e Nunes (2006), a expressão “cultura corporal”, apesar de disseminada no meio acadêmico, é pouco compreendida no meio profissional. Ela tem assumido diferentes conotações, provenientes das diversas interpretações realizadas por diferentes autores.

Não é qualquer movimento corporal que confere especificidade à Educação Física, como o institucionalizado, o reproduzido, o estereotipado e o acabado. Neira e Nunes (2006) apontam para o movimento humano com sentido, com significado aferido pelo contexto sócio-histórico-cultural. Trata-se do movimento que expressa e representa uma cultura, do movimento com intenção comunicativa de ideias e sentimentos que se dão no interior de uma manifestação cultural.

Pelo discurso dos professores foi possível identificar que o papel da linguagem na escola não está bem definido. Muitos foram os exemplos citados pelos professores participantes do grupo focal abordando a questão da linguagem, ora como uma orientação didática, ora como um conteúdo. Foi possível identificar a dramatização, o trabalho com mímicas, como sendo os métodos mais focados. Os professores relataram que, ao trabalhar com dramatização, a questão da linguagem ficava evidente, tanto ao tratar de preconceito (exemplo de O.M.), das profissões

(exemplo de A.F.) e até mesmo do futebol (no exemplo do campeonato realizado pelos alunos de J.D.).

Conforme o desenrolar da discussão, os professores foram percebendo que quando em suas aulas trabalhavam com mímicas e dramatizações, não faziam isto com o objetivo de tratar especificamente da linguagem corporal, mas de abordar outros conteúdos, como os esportes, por exemplo, tal qual o exemplo de J.D. sobre o futebol. Neste caso, a linguagem foi um meio, uma estratégia, para chegar a outros objetivos; mas será que ela não poderia ter sido empregada como conteúdo ou objetivo, e o futebol, por exemplo, ter sido a estratégia? Vejamos resumidamente o exemplo de O.M. sobre preconceito:

Eu dividia a turma em três grupos e cada grupo tinha que escrever um texto para ser dramatizado, com diálogos, com vários personagens [...] Cada grupo escrevia seu texto e o texto rodava [...] Você teria que ler o texto que o outro grupo escreveu e interpretá-lo... quando A passa o seu texto pro B, o B vai interpretar; o A escreveu, o B interpretou, o C não fez nada... ficou de espectador. Então eu cheguei a fazer uma vez: eles tinham que representar duas vezes, a primeira era simplesmente representar, mas em mímica, sem fala. E na segunda representação, o grupo que estava de fora, ele tinha que fazer a dublagem.

O exemplo fornecido por A.F. também se baseava em mímica: cada grupo imitava uma profissão para o outro tentar descobrir qual era. Os exemplos de O.M. e de A.F. não revelaram uma intencionalidade da atividade com o trabalho de linguagem corporal. Esse trabalho ocorreu no currículo oculto, mas ficou clara a presença deste elemento nos exemplos, e também em alguns outros dados pelos demais professores, como o do trabalho de C.S. com as crianças que tiveram que imitar animais numa brincadeira de mímica.

Nesses exemplos, a linguagem corporal parece ter sido utilizada como uma orientação didática, sem que os professores, no momento da aplicação de suas atividades, percebessem disso. O objetivo, nos exemplos citados, eram outros, como tratar das

questões sobre preconceito, jogos cooperativos, interpretação de textos escritos etc. O.M. deixou evidente a não intencionalidade de um trabalho específico com linguagem quando cita que:

não foi intencional o que eu fiz [...] Talvez até tenha um pouco dessa intenção, mas não foi planejada pensando nisso, mas agora, resgatando, quando a gente começou a conversar deu pra perceber que tem outras coisas que eu fiz que acabam trabalhando com linguagem [...] E não foi buscado esse enfoque, mas está presente.

O.M. apontou a possibilidade de tratar a linguagem como um princípio pedagógico, como é a inclusão, por exemplo, pois não vê a linguagem como algo estanque, como um conteúdo, de acordo com sua exposição. Esse professor acredita que a linguagem não está presente apenas em um momento, como acontece com os conteúdos. Isso, segundo o professor, nos faz pensar na possibilidade de o trato com linguagem ser realmente uma estratégia para atingir outros objetivos.

G.B. explicou que a linguagem pode ser um elemento (no sentido de conteúdo), mas, ao mesmo tempo, uma estratégia. C.S. foi além ao afirmar: “Em tudo que você trabalha, a linguagem está presente”. A partir desses apontamentos, O.M. fez uma comparação interessante:

Mas assim como o jogo: em algum momento ele é conteúdo, em outro ele é estratégia de aula... Dá pra pensar também [...] Como eu falei aquela brincadeira que eu usei da dramatização, eu posso tratar aquilo lá enquanto conteúdo de aulas e a linguagem está sendo abordada como eixo central.

G.B. alertou para o fato de que precisamos deixar muito claro o que devemos esperar da linguagem corporal: se ela é uma metodologia ou um conteúdo a ser trabalhado. GB afirmou: “ao mesmo tempo você chega a outros objetivos através das questões relativas à linguagem”.

Os professores apontaram a necessidade de os alunos aprenderem a realizar essa leitura das produções das manifesta-

ções da cultura corporal de movimento. Mas a linguagem deve ser tratada como um conteúdo? Se for um conteúdo, qual seria o papel do futebol, por exemplo, quando o objetivo fosse o aprendizado da linguagem presente nesse esporte?

Algumas falas dos professores contribuem para a reflexão acerca desta questão. O.M. apontou: “como eu falei, aquela brincadeira que eu usei da dramatização, eu posso tratar aquilo lá enquanto conteúdo de aulas e a linguagem tá sendo abordada como eixo central”. Já GB ressaltou: “agora, ao mesmo tempo, trabalhar a partir da perspectiva da linguagem também é interessante [...] traz à tona uma facilidade um pouco maior de desenvolvimento e entendimento dos conteúdos...”. Contudo, CS admitiu: “Em tudo que você trabalha, a linguagem tá presente”.

Ao analisar os significados proporcionados nestes fragmentos representativos do discurso dos professores, verificou-se que eles ainda não têm clareza do papel da linguagem no planejamento escolar da Educação Física. Porém, podemos apontar, pelos exemplos e considerações dos professores, que a linguagem funciona mais como orientação didática, ou seja, como uma metodologia para alcançar objetivos mais amplos, relacionados às diferentes manifestações da cultura corporal.

Os professores não afirmaram desenvolver intencionalmente questões relacionadas à linguagem da corporeidade, seja como conteúdo, metodologia ou como um eixo central. Porém, ao final do encontro, os professores assinalaram uma tendência de modificação de suas compreensões quanto ao papel da linguagem nas aulas de Educação Física, afirmando que ela não deveria permear apenas o currículo oculto, mas estar presente de fato nas aulas, de forma deliberada, ao longo de suas práticas pedagógicas. Darido et al. (2006) entendem por currículo oculto as aprendizagens que se realizam na escola, mas que não aparecem de forma explícita nos programas de ensino. Ou seja, a questão da linguagem corporal, nesta perspectiva, deveria ser apresentada de forma explícita no currículo escolar.

É preciso ressaltar ainda que as proposições apresentadas nos PCNs+ (BRASIL, 2002) ainda não foram amplamente incor-

poradas nas práticas educativas dos professores de maneira geral. O.M. abordou esta questão afirmando que este documento não foi devidamente incorporado pelos professores por apresentar uma linguagem complexa, ou ainda, por ser uma proposta ousada.

Remonte (2003), ao referir-se aos PCNs (BRASIL, 1999b), documento que motivou a elaboração dos PCNs+ (BRASIL, 2002), foi ao encontro com a colocação do participante O.M. de que ainda não houve um documento que tratasse destas questões e que fosse bem entendido pelos professores, uma vez que os anteriores não deram conta de suprir essas necessidades. Ressalta-se que esta falha talvez não seja dos documentos em si. Este é um assunto bastante complexo e pouco estudado, que merece maior atenção por parte de professores e pesquisadores de modo a elucidar questões que possam contribuir efetivamente para a melhora da prática pedagógica da Educação Física escolar.

Ao final do encontro, O.M. ressaltou que, a partir daquele momento, faria novamente as mesmas atividades, mas agora teria a linguagem como intenção pedagógica. Esse discurso foi reiterado pelos outros professores, que admitiram apresentar outras visões acerca da questão da linguagem e sua relação com a Educação Física escolar. É importante, contudo, que os outros professores também possam ressignificar suas compreensões acerca da questão da linguagem e suas relações com a prática pedagógica do componente curricular Educação Física.

Considerações finais

Esse estudo objetivou desvelar possíveis relações sobre a questão da linguagem e as aulas de Educação Física tendo como referência as discussões ensejadas na literatura da área, com destaque às formas de compreensão da Educação Física vinculada à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (BRASIL, 1999a; 1999b) e as explicações contidas nos PCNs+ (BRASIL, 2002) acerca desta temática. Buscou-se ainda, junto a cinco professores de Educação Física, investigar seus conhecimentos a respeito das interfaces entre Educação Física escolar e linguagem, a partir da realização de um grupo focal.

Os resultados obtidos demonstram que ainda há dificuldade de compreensão da Educação Física como inserida na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Além disso, a própria compreensão de linguagem corporal e suas interfaces com as aulas de Educação Física merece maiores aprofundamentos visando contribuir com a prática pedagógica dos professores durante os diversos anos de formação escolar na educação básica.

Mesmo com as dificuldades encontradas, ressalta-se que os professores posicionaram-se sobre todas as questões abordadas a respeito da Educação Física com a linguagem, apontaram bibliografias e demonstraram conhecimentos dos documentos oficiais.

Por outro lado, identificou-se que os professores foram capazes de discutir alguns aspectos mais gerais sobre a Educação Física e a questão da linguagem, mas não apresentaram as interfaces com a compreensão de linguagem bem sistematizada (definindo o que é objetivo, conteúdo e metodologia), inclusive por admitirem não terem pensado nessa temática antes. Isso, provavelmente, ocorreu pela complexidade do tema e a falta de referências explicativas na literatura da área que contribuam para a elucidação destas questões. Poucos trabalhos da área da Educação Física escolar têm buscado investigar estas relações, ou quando delas tratam, como no caso de Soares et al. (1992), não fazem isso de modo abrangente e sistematizado.

Sinalizamos que as interfaces entre a questão da linguagem e do componente curricular Educação Física não costuma fazer parte do discurso acadêmico da área; não é sempre que há discussões sobre estas questões nos cursos de formação inicial ou continuada de professores, conforme os próprios participantes do grupo focal ressaltaram. Tal fato implica falta de compreensão sobre essas relações e, como consequência, inviabiliza que as proposições de caráter normativo façam-se presentes na prática pedagógica, o que necessita ser transformado emergencialmente.

Os professores acabaram percebendo que realizam muitos procedimentos na área de linguagem, mas sem intenção nela própria, usando-a como meio para atingir outras finalidades, como autonomia, inclusão, e não especificamente para o domínio do conhecimento sobre Educação Física na área de linguagens.

Ao determinar o conteúdo a ser tratado em suas aulas, o professor deveria refletir e discutir com seus alunos, por exemplo, o que eles devem saber ler/interpretar no handebol? Uma situação de jogo? Há uma “gramática” própria? Qual? Existem palavras que significam um conjunto de movimentos? Esses são apenas alguns questionamentos que estão presentes ao longo dos processos interventivos da Educação Física.

Além disso, é possível compreender a Educação Física como relacionada à área da linguagem e da corporeidade por meio do desenvolvimento de questões relativas às mais diversas temáticas. Entre elas a questão de gênero, por exemplo, trazendo discussões relevantes e ainda carentes para esse componente curricular, possibilitando ainda a inclusão de novas manifestações corporais para além dos esportes, tais como as danças, capoeira, lutas, atividades de aventura, atividades circenses, ginásticas, jogos, atividades lúdicas, práticas corporais alternativas, entre outras.

Ampliando as compreensões, podemos perceber que todas estas questões estão relacionadas ao tema da linguagem, e esta, por sua vez, permeia todo o processo educativo, pois este necessita de interação e relação entre sujeitos (professores, alunos, etc.), objetos (conhecimentos, saberes, etc.) e o mundo, em imbricadas e complexas relações, apontadas por diversas áreas, tais como a semiótica, por exemplo.

Destaca-se ainda que os professores admitiram a importância da relação da linguagem com a questão da inclusão, desmembramento propiciado, inclusive, pelo documentário assistido (*Dançando em cadeira de rodas*). A temática da inclusão apareceu no discurso dos cinco professores. É sempre uma preocupação buscar alternativas e estratégias de inclusão, considerando que diversificar as linguagens permite novas formas de incluir os alunos durante os processos de ensino e aprendizagem.

Foram também abordadas as relações que os professores fizeram entre linguagem e autonomia, e entre linguagem e inserção social. Trabalhar com as questões levantadas pelos professores participantes da pesquisa facilita a inserção social. E este é um aspecto muito relevante. O aluno poderá incluir-se futuramente em um determinado grupo por meio de seu entendimento so-

bre as manifestações da cultura corporal de movimento. Houve consenso de que o conhecimento dos códigos das diferentes manifestações leva à inserção do aluno socialmente.

Os professores deixaram claro que o aluno, mesmo não gostando de praticar exercícios, pode ser capaz de relacionar-se bem ao assistir um jogo de futebol, por exemplo, pois para isso basta ele realizar as leituras dos códigos que estão presentes. O trabalho com linguagens contribui para a evolução da autonomia, ou seja, o que se aprende na escola, especificamente nas aulas de Educação Física, nem sempre PE usado logo após a aprendizagem; muitas vezes o que se aprende será solicitado futuramente, seja como espectador, apreciador crítico e/ou praticante.

Ao investigar o conhecimento dos professores a respeito das relações entre a Educação Física escolar e a linguagem, foi possível verificar, por meio dos exemplos apresentados, noções dos conceitos de linguagem corporal, gramática, texto, símbolo, signos e cultura. O conceito de cultura foi muito recorrente nos depoimentos dos professores. Isso se deve, em parte, ao fato de este termo já ser tratado na literatura da área.

Os professores pareceram não observar a importância da aprendizagem das linguagens, sobretudo da linguagem corporal. Eles não observaram relação direta entre os objetivos da Educação Física com a linguagem. Os professores não relataram ensinar seus alunos a perceber que o jogo, o esporte e a dança, por exemplo, são formas de tratar de diferentes linguagens produzidas pela humanidade e que possuem uma gramática própria. Nenhum dos professores explicita claramente que os alunos têm que saber que dança é uma produção, uma língua em particular.

Também foram analisadas as concepções que os professores apresentaram sobre a questão da linguagem relacionada ao seu papel dentro do programa escolar. Procurou-se analisar se o trabalho com linguagem é considerado um objetivo, um conteúdo ou uma orientação didática. Foi possível identificar que ora a linguagem é apontada como orientação didática, ora como princípio pedagógico.

Conforme o desenrolar da discussão, os professores foram percebendo que quando trabalhavam com mímicas e

dramatizações em suas aulas, não o faziam com o objetivo de tratar especificamente da linguagem corporal, mas, sim, de outros conteúdos. Isso nos permite inferir que o trabalho com linguagem não tem sido realizado intencionalmente pelos professores. Observou-se que quando se aborda a questão da linguagem, mesmo que de forma oculta, o que é ressaltado são os procedimentos, o saber fazer. O trabalho com mímicas e dramatizações é predominante; não há discussões acerca dos significados expressos nos códigos presentes nas manifestações da cultura corporal de movimento.

A possibilidade de tratar a Educação Física como linguagem é um tema complexo, portanto mais trabalhos devem ser realizados com este enfoque, uma vez que ações deste tipo tendem a reconfigurar o atual quadro ainda majoritário da Educação Física, vista predominantemente com a finalidade de obter rendimento ou aprender esportes em uma dimensão exclusivamente relacionada ao saber fazer sem reflexão apropriada e crítica sobre esse fazer corporal. A compreensão da Educação Física como linguagem corporal que permeia os processos formativos escolarizados pode, então, contribuir com a própria valorização social desse componente curricular obrigatório que ainda carece de legitimidade social.

O presente trabalho apresentou novas conclusões acerca do tema, porém as interfaces entre Educação Física e linguagem ainda precisam melhores estruturadas, principalmente em relação à prática docente e às possibilidades de aprendizagem significativa dos alunos. Isso traria relevantes contribuições para a área pedagógica de maneira geral, e para a prática pedagógica da Educação Física escolar de maneira mais específica, uma vez que a simples proposição legal dessa relação tem demonstrado não viabilizar compreensões efetivas, bem como transformações da prática pedagógica, o que se faz necessário para uma formação cidadã mais significativa.

Referências

ASCHIDAMINI, I. M. **Competências na promoção em saúde da família:**

uma perspectiva de docentes e acadêmicos de enfermagem. 2005. 115f. Dissertação (Mestrado em Saúde e Gestão do Trabalho) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, Santa Catarina, 2005.

ASCHIDAMINI, I. M.; SAUPE, R. Grupo focal. Estratégia metodológica qualitativa: um ensaio teórico. **Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 9, n. 1, p. 9-14, jan.-jun., 2004.

ASSMANN, H. A corporeidade como instância de critérios para a Educação. In: SIMPÓSIO PAULISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 4., 1993, Rio Claro. **Anais...** Rio Claro: Unesp, 1993.

AYOUB, E. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, suplemento 4, p. 53-60, 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: LDA, 1991.

BETTI, M. **A janela de vidro: esporte, televisão e educação física**. 1997. 278f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 1997.

BRACHT, V. A prática pedagógica da educação física: conhecimento e especificidade. In: BRACHT, V. **Educação física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí: Unijuí, 2007.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria do Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria do Ensino Médio. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, 1999a.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria do Ensino Médio. **Parâmetros Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, 1999b.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino Médio – Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: MEC/Semtec, 2002.

BRASIL. Conhecimentos de Educação Física. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: MEC/SEF, 2006, p. 213-39. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1).

CAMPELO, C. R. **Cal(e)idoscorpos: um estudo semiótico do corpo e seus códigos**. São Paulo: Annablume, 1996.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002.

DAMICO, J. Corpo a corpo com as jovens: grupos focais e análise de discurso na pesquisa em Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 35-67, 2006.

DARIDO, S. C. et al. **Educação Física e temas transversais**: possibilidades de aplicação. São Paulo: Mackenzie, 2006.

DANÇANDO em cadeiras de rodas. Produção Alain Garrigou. **Bordeaux**: La Sept Arte, 2000. 1 videocassete.

DEBUS, M. **Manual para a excelencia en la investigación mediante grupos focales**. Washington: Academy for Educational Development, 1997.

GAIARSA, J. A. **Reich – 1980**. São Paulo: Ágora, 1982.

_____. **Couraça muscular do caráter**: Wilhelm Reich. São Paulo: Ágora, 1984.

GATTI, B. A. **grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livros, 2005.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

GUGLIELMI, A. **A linguagem secreta do corpo**: a comunicação não verbal. Petrópolis: Vozes, 2011.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 5. ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

MATTHIESEN, S. Q. et al. Linguagem, corpo e Educação Física. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 7, p. 129-139, 2008.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Pedagogia da cultura corporal**: Crítica e Alternativas. São Paulo: Phorte, 2006.

RANGEL, I. C. A. et al. Os objetivos da Educação Física na escola. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Orgs.). **A educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

REMONTE, J. G. **A linguagem corporal do adolescente no contexto da cultura midiática**. 2003. 165 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Paulista, São Paulo, 2003.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis: Vozes, 1978.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

Submetido em: 11-7-2012

Aceito em: 28-10-2012