

PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA, CULTURA CORPORAL, SAÚDE E ATIVIDADE FÍSICA: ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS PARA O ENSINO MÉDIO

Graziany Penna Dias*
Miguel Fabiano de Faria**

Resumo

O presente artigo tem por intenção apresentar uma unidade de ensino realizada em turmas do ensino médio, considerando a perspectiva metodológica da cultura corporal, que tem como referência teórica a pedagogia histórico-crítica. Nessa perspectiva, foi desenvolvido um conjunto de aulas que pudessem tematizar a questão da atividade física, saúde e as influências da indústria cultural, que impõe, por meio do culto exagerado ao corpo (“corpolatria”), formas de consumo que vão desde produtos e equipamentos até a um estilo de vida dito saudável. Nesse sentido, foi possível realizar um contraponto com a perspectiva da corporeidade.

Palavras-chave: Educação Física. Pedagogia Histórico-crítica. Cultura Corporal. Atividade Física. Saúde.

INTRODUÇÃO

Atualmente, muito se tem produzido no campo da Educação Física escolar, com o intuito de subsidiar o debate teórico e metodológico acerca da ação pedagógica no espaço escolar. Muitas abordagens, a nosso ver, de forma válida, têm procurado produzir materiais, discursos e metodologias; ainda que na forma final de planos de aulas, para viabilizar a compreensão do saber docente, que possa possibilitar prática pedagógica da Educação Física escolar.

Dentre essas abordagens, temos a perspectiva crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992) apresentada à comunidade da Educação Física, no início da década de 1990, e que teve por intenção subsidiar o debate (no plano acadêmico) e a prática pedagógica, (no chão da escola), procurando repensar a Educação Física para além do aporte da aptidão física, até então, vigente na área. E, indo além das perspectivas da época, essa obra trouxe a perspectiva de não ser:

(...) um mero receituário de atividades, uma lista de novos exercícios e de novos jogos. Mais do que isso, (...) fornecer elementos teóricos para a assimilação consciente do conhecimento, de modo que possa auxiliar o professor a pensar autonomamente. (ibid., p. 17).

* Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e licenciado em Educação Física (UFJF). Membro do Coletivo de Estudos de Política Educacional/UFJF e Grupo de Estudos do Trabalho, Educação Física e Materialismo Histórico – GETEMHI. Professor efetivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais/Câmpus Juiz de Fora. E-mail: graziany.dias@ifsudestemg.edu.br.

** Mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e licenciado em Educação Física (UFJF). Membro do Grupo de Estudos do Trabalho, Educação Física e Materialismo Histórico – GETEMHI. Professor efetivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais/Câmpus Juiz de Fora. E-mail: miguel.faria@ifsudestemg.edu.br.

Para, além disso, essa abordagem trazia/traz em suas formulações a perspectiva da pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 1997, 2005), de viés marxista, que entende a escola como um espaço de disputa, considerando os interesses antagônicos, no tecido social.

Nesse sentido, todas as suas formulações vão ao sentido de conceber uma prática pedagógica reconhecedora da realidade socialmente construída e historicamente situada, intencionada em elevar o patamar de conhecimento e racionalidade, de modo a permitir aos alunos serem sujeitos históricos, e, tendo os saberes historicamente produzidos e acumulados pela humanidade, socializados em aula, como uma referência para se movimentar na realidade para transformá-la.

A seguir, serão apresentadas as discussões concernentes à compreensão e dificuldade do trabalho pedagógico da Educação Física no ensino médio, seguido dos conteúdos que foram trabalhados nas aulas, bem como a descrição de como esses foram tematizados com os alunos. A opção por esse tratamento se dá na compreensão da importância dada ao saber docente, pois se observa que o docente da área de Educação Física, muitas vezes não detém instrumentalização mínima que lhe permita trabalhar os saberes sistematizados na forma de conteúdos, para o público discente.

Somado, a isso o próprio professor não entende como produzir uma intervenção pedagógica com determinados conteúdos, pautando-se numa dada perspectiva pedagógica ou abordagem. Nesse sentido, o texto, tal como se apresenta, detém a perspectiva de traduzir essas referências político-pedagógicas nas aulas de Educação Física do ensino médio.

1. EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

O presente relato de experiência foi realizado nas turmas de ensino médio dos cursos integrados¹ do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais/Câmpus Juiz de Fora. Tal tarefa configurou-se num esforço do

coletivo de professores de educação dessa instituição, em repensar a Educação Física escolar especialmente nesse nível de ensino.

Considerando a realidade do ensino médio, a Educação Física tem passado por alguns problemas no seu fazer pedagógico em função de várias questões. De acordo com Moreira e outros (2010), esse nível de ensino tem se configurado, historicamente, na realidade brasileira, como um momento que se converge para dois objetivos principais: “preparar para o vestibular e a entrada no ensino superior, por um lado, e preparar para a profissionalização e a ocupação do mercado de trabalho, por outro.” (p. 18).

No caso dos institutos federais, tais objetivos não são mutuamente excludentes, já que os alunos são formados para ambas as situações, o que traz maiores dificuldades para o ensino de Educação Física. De acordo com Nista-Piccolo e outros (2012), existem uma série de problemas para o desenvolvimento dessa disciplina no ensino médio.

Um deles se refere a certo preconceito, por parte dos alunos, em relação às aulas, por conta das experiências negativas como: “falta de planejamento das aulas, conteúdos repetitivos, ausência de avaliações, vivências enfadonhas ou sem nenhum significado para eles.” (ibid., p. 11).

Outro problema se refere ao entendimento equivocado de que a disciplina Educação Física não se constitui como um componente curricular, detendo conteúdo a ser aprendido, sobretudo, considerando “o fato de ela [a Educação Física] não fazer parte das informações importantes exigidas nos exames vestibulares, quando acontece a escolha da profissão” (ibid.). Essa situação também é descrita por Mattos (2001), que destaca tal problema como sendo mais aguda no 3º ano do ensino médio.

Somado a isso, tem-se uma suposta desmotivação por parte do público discente em praticar modalidades de caráter esportivo, considerando o já conhecido

processo de marginalização que muitos alunos sofreram nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental por estarem destoantes, seja do desempenho esportivo dos gestos considerados perfeitos, seja pela própria aparência física, levando-se em conta do padrão de beleza imposto. (NISTA-PICCOLO et al., 2012).

São problemas que de fato merecem ser levados em consideração, e que precisam de resposta e ações para superá-los. De acordo com Nista-Piccolo e outros (2012):

Redimensionar a Educação Física no Ensino Médio é fundamental, seja para a ocupação de um espaço de aprendizagem na escola, seja para mostrar a íntima relação dos conhecimentos que essa disciplina tem com a realidade mais ampla da vida do aluno, visando a dotá-lo de uma autonomia para toda vida. (p. 13).

Nesse sentido, partindo da obra *Coletivo de Autores* (1992), uma primeira menção importante feita ao ensino médio pode ser lida nos ciclos de escolarização, onde esse é nomeado de *ciclo de aprofundamento da sistematização do conhecimento* (ibid., p. 35), o qual nota-se que a percepção dos alunos acerca dos fenômenos, ocorre na perspectiva do senso comum, palco em que a realidade se apresenta no mundo da pseudoconcreticidade (KOSIK, 1976).

De acordo com Kosik (ibid.), para compreendermos na realidade a essência do fenômeno é necessário realizar antecipadamente a decomposição do todo, pois apesar do fenômeno se apresentar como um todo, a essência não se apresenta de forma imediata, mas como um mundo de aparências. E, este, que parece mostrar o todo, não reconhece a essência. Daí segue-se que o mundo das aparências é aparente, é pseudoconcreto.

Nesse sentido, é a partir da teoria (de caráter científico, filosófico etc.) que ele consegue dar um salto para compreender, explicar e saber intervir no mundo. De forma que esse processo não é espontâneo, mas mediatizado pela ação docente.

Portanto, o coletivo de professores do Instituto, pautou-se também na compreensão do conhecimento, na perspectiva crítico-superadora, segundo a qual o conhecimento da Educação Física é a cultura corporal tematizada na forma do jogo, da ginástica, da dança, do esporte, dentre outras que compõem o seu conteúdo (COLETIVO DE AUTORES, 1993, p. 62).

Considerando isso, foi elaborado um conjunto de aulas que pudesse tematizar a questão da atividade física, saúde e as influências da indústria cultural que impõem, por meio do culto exagerado ao corpo (corpolatria), formas de consumo que vão desde produtos e equipamentos até a um estilo de vida dito saudável, evidentemente voltado ao consumo. E, nesse sentido, fazendo um contraponto com a perspectiva da corporeidade.

Nesse sentido, passaremos a seguir ao relato das experiências das aulas com alunos dos primeiros anos dos cursos técnicos integrados do IF Sudeste MG/ Campus Juiz de Fora.

2. ATIVIDADE FÍSICA, SAÚDE E AS INFLUÊNCIAS DA INDÚSTRIA CULTURAL

No segundo bimestre letivo de 2013, foi tematizado com os alunos um plano de unidade que foi denominado de “Educação física e temas atuais”, com o intuito de trabalhar conteúdos (conhecimentos) até então desconhecidos por boa parte dos alunos. Chegou-se a essa constatação, em função da nossa avaliação feita no início do ano, sobre os conhecimentos prévios que os alunos tinham, tanto sobre a Educação Física, quanto seus conteúdos.

Sobre a disciplina, era curioso notar o seu caráter estritamente prático, ao ponto dos alunos utilizarem expressões do tipo “eu fazia” ou “eu não fazia”. É interessante notar que não se ouve estas expressões com relação a outras disciplinas. Sobre o seu conteúdo, em geral, os alunos entendiam que era inexistente, de modo que não se concebia que essa disciplina ensinasse

qualquer coisa que fosse. A questão principal era a prática pela prática, inclusive sem maiores preocupações de organização até para que todos e todas pudessem jogar/participar.

Nesse sentido, foi proposto e tematizado com os alunos um conjunto de aulas que tiveram por objetivos instrumentalizar os discentes com relação à atividade física, saúde e padrão de beleza, promovendo a identificação e discussão desses assuntos relacionados com a sociedade capitalista, na linha da perspectiva crítico-superadora.

Foram elencados os seguintes temas/conteúdos:

- Saúde e seus aspectos históricos e conceituais
- Exercício e atividade física: aspectos conceituais e fisiológicos.
- Padrão de beleza, transtornos alimentares, indústria cultural e equipamentos de atividade física.

Na área da Educação Física, boa parte desses conteúdos se apresentaram no passado como sendo relacionados à perspectiva da aptidão física, que passou por profundas críticas desde 1970. Nesse sentido, foram, a nosso ver, criados alguns equívocos/mal-entendidos com relação à atividade física e temáticas afins; na mesma linha que Bracht (2009) destacou sobre a criação desses em relação ao esporte. Falar, talvez, em atividade física, fisiologia, dentre outros assuntos, poderia implicar em ser identificado como alguém que faz alusão à perspectiva da aptidão física, tão duramente criticada em décadas anteriores.

Nesse sentido, antes que passemos a apresentação do relato, gostaríamos de frisar que esses conteúdos podem ser tematizados na perspectiva da abordagem crítico-superadora, que ao instrumentalizar nosso aluno, pode fazer com que ele tenha uma leitura crítica da realidade, reafirmando o papel e a especificidade da Educação Física. Nas palavras de Paiva e outros (2013),

A transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados sobre a cultura corporal define a especificidade pedagógica da Educação Física: sua presença na escola justifica-se por socializar um saber que não é transmitido pelas demais disciplinas, mas que se constitui como elemento essencial à formação humana e à leitura crítica da realidade (p. 16-17).

Passaremos agora aos relatos sobre os aspectos teóricos e metodológicos das aulas. Da forma como estruturamos, foram necessárias 10 aulas de 50 minutos para abordar esses temas. No IF Sudeste MG/Campus Juiz de Fora, as aulas de Educação Física são geminadas, ou seja, compõem-se de duas horas seguidas. Dessa forma, o encontro com os alunos ocorre uma vez por semana.

AULA 1: SAÚDE E SEUS ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS

Num primeiro momento, indagou-se aos alunos acerca do entendimento de saúde, bem como sobre questões relacionadas, que podem ser encontradas no discurso midiático: esporte é saúde? Saúde é o mesmo que ausência de doença? Exercício físico é sinônimo de saúde? Buscar o padrão de beleza é ter saúde? Saúde é um aspecto individual?

Nessa temática, foi apresentada, de forma expositiva e dialogada, a evolução das visões de saúde, nas principais épocas históricas e suas relações com a realidade social até chegar à conceituação clássica estabelecida pela Organização Mundial da Saúde (OMS): “a saúde traduz um estado de completo bem-estar físico, mental e social, não constituindo apenas na ausência de doenças ou enfermidades” (1947, p. 01, apud. FARINATTI et al., 2006).

A perspectiva foi mostrar, mediante a historicidade, que a saúde passou por vários entendimentos, conforme a visão de mundo presente em cada momento. Por exemplo: as culturas primitivas entendiam a saúde à luz dos desígnios divinos. Dessa

forma, quando procuravam entender o meio ambiente e a si próprios, os povos apelavam para a superstição. A saúde, portanto, tinham uma associação direta com as forças sobrenaturais, sendo esse contexto denominado de mágico-religioso (ibid.). O homem primitivo, nessa concepção, atribuía à doença a categoria de punição imposta por inimigos dotados de poderes sobrenaturais. Portanto, a fim de evitá-las, ele recorria a encantamentos, bruxarias e sacrifícios oferecidos aos deuses.

Já no capitalismo, a saúde passou por várias concepções. Na Revolução Industrial, por exemplo, reforçou seus interesses dominantes na saúde das populações, garantindo graus mínimos de saúde que pudessem aumentar a produtividade e o consumo, além da manutenção do poder militar tanto para a conquista quanto para a proteção dos mercados para escoamento dos bens manufaturados (ibid.). Nas últimas décadas, em especial, a novidade foi a mercantilização da saúde.

Um filme/documentário que ilustra esse processo é “Sicko – SOS Saúde” (MICHAEL MOORE, 2007), especialmente nos primeiros minutos, em que o diretor demonstra os efeitos perniciosos de um sistema privado de saúde e suas desastrosas consequências para aqueles que não podem pagar. Esse trecho foi utilizado ao final da exposição, para abrir a discussão sobre a saúde.

AULA 2: EXERCÍCIO E ATIVIDADE FÍSICA: ASPECTOS CONCEITUAIS E FISIOLÓGICOS

Nessa aula, foi abordado junto aos estudantes os aspectos conceituais sobre atividade física e exercício físico. Em conversa inicial com os alunos, percebeu-se que eles consideravam equivocadamente ambos os conceitos como sinônimos. Uma obra que nos inspirou nesse sentido foi o livro didático público de Educação Física do estado do Paraná (SEED-PR, 2006), em seu capítulo 8 intitulado “Saúde é o que interessa! O resto não tem pressa!”. Nele, é discutido de forma clara a diferença entre esses dois conceitos. A atividade física

é a denominação feita a qualquer movimento corporal, produzido pelos músculos esqueléticos, que demandem um gasto energético superior às demandas nos níveis de repouso. Já o exercício físico corresponde a toda e qualquer atividade física planejada, estruturada e repetitiva, que aponta para a melhoria e manutenção de um ou mais componentes da aptidão física (CARPERSEN et al., apud. NOGUEIRA & PALMA, 2003).

Por essas conceituações apresentadas aos alunos fizemos as seguintes inferências: Uma atividade física pode ser um exercício físico, mas o contrário não é verdadeiro. Por exemplo, a caminhada pode ser feita nessas duas perspectivas. Uma pessoa que vai caminhando para casa, o faz na perspectiva da atividade física. Já a mesma pessoa que ao caminhar o faz atendo-se a alguns parâmetros fisiológicos, como a intensidade da caminhada, com base nos batimentos cardíacos, visando, por exemplo, o controle do peso ou mesmo o emagrecimento, o faz na perspectiva do exercício físico.

Assim, pensar o exercício físico perfaz entender que para sua realização, fazem-se importantes alguns parâmetros fisiológicos, o que nos remeteu a trabalhar com os alunos a frequência cardíaca tanto em termos conceituais, quanto na percepção do ritmo cardíaco que o coração realiza. Nesse sentido, foram avaliadas as forma de mensuração, em termos de batimentos por minuto (bpm): tanto por meio de aparelhos denominados de frequencímetros, quanto pela forma mais tradicional – a manual².

Após as devidas explicações, foi proposto aos alunos uma vivência em que faríamos a divisão da turma em trios, sendo que uma pessoa participaria de uma caminhada, um trote e uma corrida mais intensa, e os outros fariam a mensuração ao final de cada uma dessas atividades, anotando os resultados. Nessa dinâmica, poderia ser feito um revezamento das funções, possibilitando a todos participarem conforme suas possibilidades.

Em seguida, escolhemos alguns jogos e esportes para realizarmos o mesmo trabalho. Foram organizados jogos de voleibol, futsal e xadrez. Em especial, a questão do xadrez foi proposta pelo professor para mostrar aos alunos que mesmo numa manifestação da cultura corporal, em que não há um movimento intenso, ela pode ser considerada uma atividade física, já que impõe, como foi estudado, um aumento do gasto energético de repouso. Foi curioso que em uma das turmas um dos alunos de xadrez, apresentou uma frequência cardíaca maior do que alguns alunos que estavam jogando voleibol. Esse e todos os outros resultados foram apresentados a todos os alunos e foram feitas algumas conversas e análises dos resultados.

AULA 3: EXERCÍCIO E ATIVIDADE FÍSICA: ASPECTOS CONCEITUAIS E FISIOLÓGICOS

Na terceira aula foi dada sequência desse tema, abordando, então, a frequência cardíaca máxima (FCMáx.), enquanto o maior número de batimentos cardíacos a que uma pessoa pode atingir, ou seja, o número máximo de batimentos que o coração consegue alcançar, medida pela fórmula $[FC_{máx} = 220 - \text{idade em anos}]$. Pelo visto, isto era totalmente desconhecido pelos estudantes, pois alguns chegaram a dizer que não sabiam que na Educação Física também conteúdos que envolviam cálculos.

Em sequência, foram apresentadas as “Zonas de Treinamento”, explicando que cada faixa em que a frequência estiver vai demandar a preponderância de uma de terminada demanda energética (mais carboidrato ou mais lipídios), as quais se relacionam com a FCMáx. (NOVAES & NOVAES, 1998, p. 46). Foram apresentadas as seguintes zonas: manutenção (50 a 60%), lipolítica (60 a 70%) e glicolítica (70 a 80%). Por fim, a forma de cálculo de cada uma dessas zonas por meio da fórmula $[FC_{trabalho} = (FC_{máxima} - FC_{repouso})\% + FC_{repouso}]$.

Todos esses conhecimentos tiveram a intenção de apresentar aos estudantes formas mais sistematizadas de compreender os parâmetros que devem ser levados em conta, quando se pretende fazer algum tipo de atividade ou exercício, com vistas à manutenção do peso ou redução da gordura corporal. Feito isso, foram passadas algumas situações para que os alunos pudessem experimentar a realização dos cálculos.

AULA 4: PADRÃO DE BELEZA, TRANSTORNOS ALIMENTARES, INDÚSTRIA CULTURAL E EQUIPAMENTOS DE ATIVIDADE FÍSICA

Nessa aula, foi discutido com os alunos sobre o padrão de beleza e suas transformações ao longo dos tempos. Foi discutido com eles que, da mesma forma que a visão de saúde, trabalhada em outra aula, a compreensão do que é belo passou por mudanças ao longo do tempo. Foi feita, portanto, uma larga exposição e discussão.

Nesse sentido, partindo do resgate dos padrões de beleza do passado, pode-se perceber que esse padrão é mutável e conforme os ditames da visão social de cada época. Se observarmos a antiguidade clássica, o padrão era muito diferente de hoje. Na Antiguidade, havia uma preocupação com os cuidados da aparência por parte dos povos da Grécia e de Roma e os padrões de beleza estavam ligados a duas referências essenciais: a proporção do corpo e as características morais. Por exemplo, a estátua Vênus de Milo era uma expressão dessa visão de beleza. Formas equilibradas, sem exageros, sem a perspectiva, como hoje, de se ter um quadril ou busto muito avantajados (caso das chamadas “mulheres frutas”). Outra coisa era questão moral, de modo que não se concebia a pessoa bela apenas pela sua aparência, mas pela sua atitude moral em face à sociedade.

No Renascimento, a beleza era pautada, no caso do padrão feminino, em mulheres mais corpulentas. Nesse período, pode-se dizer que o padrão de beleza da mulher estava extremamente relacionado à riqueza

e à vida ociosa da classe burguesa, então em ascensão. Somente as pessoas mais abastadas tinham acesso a uma boa alimentação, e, por isso, as mulheres gordas eram as mais admiradas. Isso pode ser observado na obra de Renoir, “A Banhista”.

E, de fato, ao longo da história, outros padrões foram aparecendo. Considerando a época atual, temos também um padrão de beleza, pautado, em geral, no padrão da magreza, e propagado, em larga medida, pelas revistas afins às temáticas de moda e estética. Tal padrão de beleza imposto vai desencadear numa série de buscas desenfreadas para sua conquista, especialmente, considerando que todos nós temos a nossa individualidade em termos da nossa aparência, e tal busca vai implicar na autonegação de si em face de um padrão alienado e imposto, uma vez que é estranho a nós mesmos.

A imagem dominante valoriza a pessoa magra, nesse sentido, o emagrecimento será o ideal de todos. A busca obsessiva pela perfeição faz com que as pessoas se tornem escravas de um ideal, ressaltando o narcisismo e impondo para si mesmas uma disciplina extremamente severa, a qualquer preço. Aqueles que não conseguem chegar a este padrão desejado sofrem muito. Nesse sentido, podemos dizer que o ser humano vive o seu corpo não à sua maneira e vontade. De todo esse processo, muitas vezes, as pessoas acabam por adentrar no que se tem denominado de transtornos alimentares.

Interessante foi notar, em aula, que a compreensão sobre transtornos alimentares que os alunos detinham mostravam uma apropriação maior do tema, ainda que de forma um pouco caótica. Por exemplo, não sabiam da diferenciação entre bulimia e anorexia.

Discutimos, portanto, que transtorno alimentar é qualquer alteração na alimentação de alguém, provocada por fatores psicológicos, sociais, familiares etc., e que se torna perniciosa (nociva) à pessoa afetada. Das disfunções mais conhecidas temos: anorexia, bulimia e vigorexia.

A bulimia é o transtorno alimentar no qual a pessoa alimenta-se num curto espaço de tempo, em grande quantidade como se estivesse com muita fome, perdendo o controle sobre si mesmo e, por conta disso, força o refluxo do alimento (vomitar) e/ou evacuar o que comeu, através de artifícios como medicações, com a finalidade de não ganhar peso.

Já a anorexia refere-se ao comportamento persistente que uma pessoa apresenta em manter seu peso baixo. Tem uma percepção distorcida quanto ao seu próprio corpo, vendo-se “gordo”. Apesar das pessoas, ao seu redor, notarem que a pessoa está abaixo do peso, que está magra ou muito magra, a mesma insiste em negar, persistindo em emagrecer e perder mais peso. O anorético costuma usar meios pouco usuais para emagrecer. Além da dieta, é capaz de submeter-se a exercícios físicos intensos, induzir o vômito, jejuar, tomar diuréticos e usar laxantes.

Foi importante chamar a atenção aos alunos que a bulimia geralmente não é perceptível, como o é, visualmente, a anorexia. Pode-se ter uma pessoa que não apresente a magreza absurda de uma pessoa anorética, mas que se utiliza de artifícios, tais como medicamentos.

A vigorexia, conhecida como “síndrome de Adônis” é o transtorno em que ocorre uma obsessão por músculos. As pessoas que sofrem disso são capazes de dedicar um número excessivo de tempo a exercícios de força, com excessivas cargas de peso, a fim de cultivarem músculos fortes e volumosos. Um transtorno que leva o indivíduo a realizar práticas esportivas de uma maneira fanática, e, por conta disso, incitar ao uso de esteroides anabolizantes, como forma de ganhar massa muscular.

Após essa parte expositiva e dialogada dos conceitos, foi discutido com os estudantes que os padrões de beleza devem ser questionados de forma a não se converterem em nós numa espécie de individualidade alienada (DUARTE, 2008), em que nossos interesses passam a ser designados por forças externas. Foi destacado também que, considerando

como foi estudado sobre o conceito de saúde, os padrões de beleza impostos são estranhos e mesmo contrários a qualquer aspecto relativo ao ser saudável.

AULA 5: PADRÃO DE BELEZA, TRANSTORNOS ALIMENTARES, INDÚSTRIA CULTURAL E EQUIPAMENTOS DE ATIVIDADE FÍSICA

Na aula seguinte, discutimos sobre as influências da indústria cultural na introjeção dos padrões de beleza com o intuito de formar o corpo enquanto consumidor e gerador de lucro. E, nessa busca, também discutimos acerca daquilo que é oferecido para tal fim, sejam as dietas das mais diferentes, e por que não dizer, das mais absurdas possíveis, que vêm com a promessa da perda de peso (em geral, não se fala em perda da gordura) em curto espaço de tempo; seja dos mais diversos equipamentos que prometem promover a “perda de medidas” com pouco esforço.

Com relação aos equipamentos foi realizado, com os alunos, uma vivência procurando fazer a síntese dos conhecimentos trabalhados em aula. Para isso, foi utilizado em equipamento eletroestimulador para tonificação muscular, cujo nome será resguardado. Partindo das informações na *internet* esse aparelho promete a perda de 7 Kg em um mês, caso siga aquilo que o produto denomina de “programa”, embora na capa apareça apenas o aparelho sendo indicado por atletas e ex-atletas famosos.

Por que fazer essa consideração e discussão com os alunos? Pois a mídia, na figura da publicidade, opera com aspectos de mistificação ao fazer afirmações de forma enviesada. De acordo com Jean Baudrillard,

O problema da veracidade da publicidade deve pôr-se da seguinte maneira: se os publicitários mentissem verdadeiramente, seria fácil desmascará-los – só que não o fazem – e se não o fazem, não é por serem demasiado inteligentes, mas sobretudo porque a arte publicitária consiste principalmente na invenção de enunciados persuasivos, que não sejam nem verdadeiros nem falsos. (p. 155).

Sendo assim, esse programa consiste no uso do equipamento, aliado a uma prescrição de dieta e um guia de atividades aeróbicas. No seu manual, ele diz que o equipamento, em si, não emagrece, mas, sim, o seu uso associado. Nesse sentido, organizou-se juntamente com os alunos a seguinte dinâmica: escolhemos alunos de ambos os gêneros para utilizarem o equipamento durante um determinado tempo, e escolhemos outros para participarem de jogos escolhidos pelo conjunto da turma.

A partir disso, com os conhecimentos abordados na aula 03, sobre frequência cardíaca e zona de treinamento lipolítica (considerando que essa faixa é a mais utilizada para a redução da gordura corporal), realizou-se os cálculos de quanto deveria estar a frequência cardíaca de quem estava usando o aparelho e de quem estava jogando.

Ao final, fizemos as apresentações e análises. O resultado foi que aqueles que estavam jogando apresentavam um batimento cardíaco dentro ou acima da faixa da zona lipolítica. Já aqueles que estavam com o equipamento apresentaram um batimento cardíaco muito abaixo da referida zona. Assim, o que ficou comprovado para os alunos é de que esse equipamento é ineficaz para a redução da gordura corporal. Foi nesse momento que procuramos ampliar o entendimento dos alunos sobre os aspectos conceituais, procurando elevar conhecimento acerca do fenômeno observado. Isso porque alguns, antes mesmo dessa atividade, já julgavam que tal equipamento não funcionaria para perder peso. Não obstante, a aula permitiu ir além, esclarecendo o porquê de sua não funciona, de uma forma mais qualificada. O que ficou expresso é de que o equipamento não consegue produzir um consumo de oxigênio necessário à queima da gordura corporal, o que implicaria na elevação dos batimentos cardíacos, conforme foi calculado.

Do viés fisiológico passamos, portanto, à análise histórico-cultural, pois esse e muitos outros equipamentos

são vendidos para o consumo em massa, fazendo promessas de uma suposta facilidade em perder peso, que na verdade são falaciosas. Mas por meio da propaganda maliciosa, os publicitários conseguem realizar um enfoque em que suas formulações não são, em tese, falsas. No caso desse equipamento, ele apoia sua eficácia em outros dois elementos, que a nosso ver e na observação correta dos alunos, já seria suficiente para promover a redução da gordura corporal: a reeducação alimentar e exercícios aeróbios, elementos esses recomendados em um manual que acompanha o equipamento. Nesse sentido, o aparelho seria desnecessário.

Sendo assim, os estudantes passaram a ter outra visão a respeito da problemática dos padrões de beleza, especialmente quando se refere ao grande mercado da indústria da beleza que tende a transformar o corpo em consumidor, sendo submetido, portanto, à lógica que transita da alienação à própria destruição do ser humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desse artigo, foram apresentadas formas de se tratar o tema saúde e atividade física, a partir dos pressupostos da pedagogia histórico-crítica, ao qual a abordagem crítico-superadora se apoia, com o intuito de subsidiar reflexões e ações no âmbito escolar.

E, com isso, trazer contribuições para a área da Educação Física escolar, em especial, no ensino médio, âmbito no qual tem-se levantado a questão de se ela constitui-se ou não legitimamente como disciplina, e se, juntamente com as outras, se apresenta na escola com uma função essencial, que é a socialização dos saberes produzidos e sistematizados ao longo da história da humanidade.

E, por fim, entendemos que a maior contribuição fica com o público discente que passa a entender o mundo que o cerca, por meio de conteúdos sistematizados a partir das aulas de Educação Física.

HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY, BODY CULTURE, HEALTH AND PHYSICAL ACTIVITY: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS FOR HIGH SCHOOL

Abstract

This article is intended to present a teaching unit held in high school classes, considering the methodological perspective of body culture, which is the theoretical framework historical-critical pedagogy. In this perspective, we developed a set of classes that could explore the question of physical activity, health and the influences of the culture industry, imposing, through the exaggerated cult of the body (“corpolatry”), forms ranging from consumer products and equipment to a healthy life said. Thus, it was possible to perform a counterpoint to the perspective of embodiment.

Keywords: Physical Education. Historical-critical pedagogy. Body culture. Physical Activity. Health.

PEDAGOGÍA HISTÓRICO-CRÍTICA, LA CULTURA DEL CUERPO, LA SALUD Y LA ACTIVIDAD FÍSICA: ASPECTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE LA ESCUELA SECUNDARIA

Resumen

Este artículo tiene la intención de presentar una unidad didáctica que tuvo lugar en las clases de secundaria, teniendo en cuenta la perspectiva metodológica de la cultura del cuerpo, que es el marco teórico pedagogía histórico-crítico. En

esta perspectiva, hemos desarrollado un conjunto de clases que podría explorar la cuestión de la actividad física, la salud y la influencia de la industria cultural, imposición, a través del culto exagerado del cuerpo (“corpolatría”), formas que van desde productos de consumo y equipo para una vida saludable, dijo. Por lo tanto, era posible realizar un contrapunto a la perspectiva de la realización.

Palabras clave: Educación Física. Pedagogía histórico-crítico. La cultura del cuerpo. Actividad Física. Salud.

NOTAS

- ¹ São cursos oferecidos somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno. Como se trata de curso único, realizado de forma integrada e interdependente, não será possível concluir o Ensino Médio de forma independente da conclusão do Ensino Técnico de Nível Médio ou o contrário, de acordo com o Decreto 5154/04, com o Parecer CNE/CEB 39/2004 e com a Resolução CNE/CEB 01, de 03/02/2005.
- ² Tal técnica de mensuração mais utilizada consiste no uso dos dedos indicador e médio da mão esquerda na artéria radial (região do pulso direito, abaixo do dedão). Ou colocar os dedos indicador e médio na artéria carótida, na região do pescoço e contar as pulsações durante 10 segundos e multiplicar por 6 ou contar as pulsações durante 15 segundos e multiplicar por 4, para indicar os batimentos cardíacos em 1 minuto.

REFERÊNCIAS

- BRACHT, Valter. Esporte de rendimento na escola. In: STIGGER, Marco Paulo & LOVISOLO, Hugo. (orgs.). *Esporte de rendimento e esporte na escola*. Campinas: Autores Associados, 2009.
- BAUDRILLARD, Jean. *A Sociedade de consumo*. trad. De Artur Morão, Lisboa, Edições 70, 1981.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1993.
- DUARTE, N. *A individualidade para-si* - contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Campinas: Autores Associados, 2008.

FARINATTI, Paulo de Tarso Veras e FERREIRA, Marcos Santos. *Saúde, promoção da saúde e educação física: conceitos, princípios e aplicações*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2006.

NOVAES, Jefferson S. & VIANNA, Jeferson M. *Personal training & condicionamento físico em academia*. Rio de Janeiro: Shape, 1998.

KOSIK, Karel. *Dialética do Concreto*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

Livro Didático Público de Educação Física / vários autores. – Curitiba: SEED-PR, 2006. – 248 p. Disponível em: <http://www.seed.pr.gov.br/portals/livrodidatico>. Acesso em: 23 ago. 2011.

MATTOS, Luiz Otavio Neves. *Educação física no 3º ano do ensino médio: é possível?* In: RIBEIRO, Tomaz Leite (Org.). V Encontro Fluminense de Educação Física Escolar 2001, Niterói. Anais... Niterói: Universidade Federal Fluminense, Departamento de Educação Física e Desportos, 2001.

MOORE, Michael. *Sicko – SOS Saúde*. Documentário, EUA, 2007, 115 min. Direção: Michael Moore.

MOREIRA, Wagner Wey; SIMOES, Regina e MARTINS, Ida Carneiro. *Aulas de Educação Física no Ensino Médio*. Campinas: Papirus, 2010.

NISTA-PICCOLO, Vilma Lení e MOREIRA, Wagner Wey. *Esporte para a vida no ensino médio*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

NOGUEIRA, L.; PALMA, A. Reflexões acerca das políticas de promoção de atividade física e saúde: uma questão histórica. In: *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, mai/2003.

PAIVA, Adriano; PEREIRA, Carla Cristina Carvalho; NOZAKI, Hajime Takeuchi; PINA, Leonardo Docena & LANDIM, Renta Aparecida Alves. Limites e possibilidades da discussão sobre didática da educação física. In: PAIVA, Adriano; PEREIRA, Carla Cristina Carvalho; PINA, Leonardo Docena & LANDIM, Renta Aparecida Alves. *Pedagogia histórico-crítica e educação física*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. 37. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

Recebido em 30 de janeiro de 2014.

Aprovado em 18 de março de 2014.