



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-  
GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, SAÚDE E TECNOLOGIA**

**WILLIAN GOMES ZAPAROLI**

**EDUCAÇÃO FÍSICA EM SALA DE AULA: UMA ATIVIDADE VOLTADA  
PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO**

**Imperatriz  
2022**

**WILLIAN GOMES ZAPAROLI**

**EDUCAÇÃO FÍSICA EM SALA DE AULA: UMA ATIVIDADE VOLTADA  
PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO**

Imperatriz  
2022



Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Zaparoli, Willian Gomes.

EDUCAÇÃO FÍSICA EM SALA DE AULA: UMA ATIVIDADE VOLTADA  
PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO / Willian Gomes Zaparoli. -  
2022.

111 f.

Orientador(a): Francisco de Assis Carvalho de Almada.  
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em  
Formação Docente em Práticas Educativas/ccim, Universidade  
Federal do Maranhão, Imperatriz-MA, 2022.

1. Educação Física. 2. Educação Física Escolar.  
3. Educação. 4. Práticas Pedagógicas. Saberes  
Docentes.

I. Almada, Francisco de Assis. II. Título.

**WILLIAN GOMES ZAPAROLI**

**EDUCAÇÃO FÍSICA EM SALA DE AULA: UMA ATIVIDADE VOLTADA  
PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas do Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para obtenção do título de mestre em Educação.

**Orientador:** Prof. Dr. Francisco de Assis Carvalho de Almada

Aprovada em     /     /

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Francisco de Assis Carvalho de Almada – UFMA (Orientador)

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Berta Leni Costa Cardoso – UESB (Examinador Externo)

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Karla Bianca Freitas de Souza Monteiro – UFMA (Examinador Interno)

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Rosa Maria Soares da Silva – UEMASUL (Suplente Externo)

---

Prof. Dr. Antonio Sousa Alves – UFMA (Suplente Interno)

Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto.

Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita. Não há educação do medo. Nada se pode temer da educação quando se ama.

(Paulo Freire)

## **AGRADECIMENTOS**

Este trabalho é fruto da construção de dois anos de estudos e pesquisas relacionadas à Educação Física Escolar na rede pública municipal de Imperatriz-MA onde exercito minha função docente e a quem inicio meus agradecimentos. Nossos agradecimentos se estendem à Universidade Federal do Maranhão – UFMA, Campus de Imperatriz, ao Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas – PPGFOPRED, aos nossos professores do corpo docente do Mestrado Profissional. Muitas outras instituições auxiliaram todo o processo de pesquisa, agradecemos a Secretaria de Estado de Educação do Maranhão, a Secretaria Municipal de Educação de Imperatriz – MA – SEMED, aos nossos professores sujeitos de nossa pesquisa, que nos influenciaram para a elaboração deste material em especial aos professores de Educação Física da Rede Municipal que estão comprometidos com o ensino de qualidade e que valorizam a formação cidadã, o ensino crítico e progressista e que incentivam o conhecimento e reconhecimento de nossos aspectos da realidade local. Agradecemos aos familiares, amigos e colegas de curso que durante toda trajetória foram incentivadores para o cumprimento deste processo e apoiadores nos momentos decisivos. Em especial a minha mãe Floriza Gomes Zaparoli, a minha filha Barbara Alves Zaparoli e aos meus irmãos, Wilkison e Witembergue.

A todos, somos muito gratos!

## RESUMO

Este trabalho tem como temática “Educação física em sala de aula: uma atividade voltada para o desenvolvimento humano”. Seu objeto de estudo é a Educação Física em sala de aula numa abordagem histórico-cultural. Tem como objetivo geral analisar de que forma a Educação Física tem contribuído para o desenvolvimento humano e social de crianças e adolescentes no Ensino Fundamental em escolas de rede municipal de Imperatriz-MA. Como etapa inicial para fundamentarmos e situarmos o leitor no texto foram feitas discussões relacionadas a evolução da Educação Física e a sua inserção no ambiente escolar, traçando uma linha do tempo em ordem cronológica da sequência dos fatos. A pesquisa documental por meio de currículos oficiais nacionais e estaduais foram importantes para averiguarmos as possibilidades de melhorias nas abordagens das aulas. Ao longo do processo de investigação foi pertinente mergulharmos mais a fundo em elementos da formação de base dos professores participantes da pesquisa, a cultura familiar, influência de seus anos como estudante, a formação universitária, as experiências iniciais e os anos subseqüente. Propusemos como forma de abordagem a pesquisa de cunho qualitativo, onde o mais importante era colher os depoimentos e impressões particularidades dos professores. A escolha do tipo de entrevista semiestruturada nos permitiu obtermos depoimentos surpreendentes e de grande relevância para a pesquisa Educacional e para a pesquisa em Educação Física Escolar. A transcrição de muitas falas demonstrou conhecimento e preocupação dos professores as teorias pedagógicas e com a dicotomia entre práticas culturais enraizadas no ensino tradicional ante as possibilidades de um fazer pedagógico mais alinhado aos valores progressistas no processo de ensino e aprendizagem. Foi notório na filtragem dos depoimentos, observarmos as grandes angústias e aflições dos professores para com os rumos que o nosso sistema de ensino tem levado, os danos com o uso errado das tecnologias e principalmente para a necessidade de desconstruir uma imagem de desprestígio da Educação Física Escolar para o desenvolvimento Humano dos indivíduos de forma a evitar a fragmentação entre teoria e prática.

**Palavras-chave:** Educação Física. Educação Física Escolar. Educação. Práticas Pedagógicas. Saberes Docentes.

## ABSTRACT

This work has as its theme “Physical education in the classroom: an activity focused on human development”. Its object of study is Physical Education in the classroom in a historical-cultural approach. Its general objective is to analyze how Physical Education has contributed to the human and social development of children and adolescents in Elementary School in municipal schools in Imperatriz-MA. As an initial step to support and situate the reader in the text, discussions were made related to the evolution of Physical Education and its insertion in the school environment, tracing a timeline in chronological order of the sequence of facts. Documentary research through official national and state curricula were important to investigate the possibilities for improvements in the approaches to classes. Throughout the investigation process, it was pertinent to delve deeper into elements of the basic training of the teachers participating in the research, family culture, influence of their years as a student, university education, initial experiences and subsequent years. We proposed as a way of approaching the research of a qualitative nature, where the most important thing was to collect the testimonies and impressions of the teachers' particularities. The choice of the type of semi-structured interview allowed us to obtain surprising and highly relevant testimonies for Educational research and for research in Physical Education in Schools. The transcription of many speeches showed teachers' knowledge and concern with pedagogical theories and with the dichotomy between cultural practices rooted in traditional teaching in the face of the possibilities of a pedagogical practice more aligned with progressive values in the teaching and learning process. It was evident in the filtering of the testimonies, we observed the great anguish and afflictions of the teachers with the directions that our education system has taken, the damages with the wrong use of technologies and mainly for the need to deconstruct an image of discredit of Physical Education. School for the Human development of individuals in order to avoid fragmentation between theory and practice.

**Keywords:** Physical Education. School Physical Education. Education. Pedagogical practices. Teaching Knowledge.

## LISTA DE SIGLAS

**BNCC** – Base Nacional Comum Curricular

**DCNs** – Diretrizes Curriculares Nacionais

**EUA** – Estados Unidos da América

**FMI** – Fundo Monetário Internacional

**FSGT** - Federação Sportive et GymniqueduTravail

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

**MEC** – Ministério da Educação

**ONU** – Organização das Nações Unidas

**PCNs** – Parâmetros Curriculares Nacionais

**PPGFOPRED** – Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas

**SEDUC MA** – Secretaria de Educação do Estado do Maranhão

**SEMED** – Secretaria Municipal de Educação de Imperatriz

**TCC** – Trabalho de Conclusão de Curso

**UFMA** – Universidade Federal do Maranhão

**URSS** – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2 A CONSOLIDAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: UMA REVISÃO HISTÓRICA</b> .....	18
2.1 A educação física no Brasil e suas concepções .....	18
2.2 Educação física pedagógica: a busca pela educação integral do ser humano .....	25
2.3 A educação física no ensino fundamental .....	33
2.4 Os marcos político-pedagógicos da educação física escolar no Brasil .....	36
<b>3 EDUCAÇÃO FÍSICA E DESENVOLVIMENTO HUMANO: UMA VISÃO HISTÓRICO-CULTURAL</b> .....	40
3.1 A perspectiva histórico-cultural de desenvolvimento humano .....	40
3.4 Jogos e brincadeiras como atividades no ensino fundamental .....	47
<b>4 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA VISÃO DE DENTRO DA ESCOLA</b> .....	54
4.1 Aulas teóricas de educação física: o que dizem os documentos oficiais .....	55
4.2 Traçando um perfil dos professores sujeitos da pesquisa .....	61
4.3 Experiências iniciais e relação teoria e prática escolar .....	66
4.4 As dificuldades dos professores em relação ao espaço físico da escola .....	72
<b>5 CONCLUSÃO</b> .....	77
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	80
<b>APÊNDICES</b> .....	87



## 1 INTRODUÇÃO

Os desafios enfrentados pela educação básica nos dias atuais, vão muito além da necessidade de formação adequada dos professores, das estruturas curriculares dos cursos e do uso do material didático condizente com as exigências das diretrizes educacionais brasileiras. Esses desafios passam, necessariamente, pelas condições de trabalho e estudo a que estão submetidos os professores e os alunos. Nesse sentido, é comum, a busca de alternativas que melhorem o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. E se ampliam muito mais quando se trata da Educação Física Escolar.

Durante muito tempo essa disciplina foi discriminada por ser vista apenas como uma atividade recreativa, e na composição curricular da escola era desempenhada apenas fora da sala de aula. No entanto, sabemos que ela tem uma importância fundamental na formação do ser humano ao contribuir com o seu desenvolvimento integral, orientando-o para uma vida saudável, para a sua socialização, para o espírito de equipe e para a prática do desporto, evidenciando, assim, sua autonomia cognitiva e emocional para aprendizagem.

Diante desta realidade percebe-se a necessidade de romper com a visão de que a Educação Física não pode ser aplicada dentro de sala de aula como os demais componentes curriculares, inclusive, buscando a indissociabilidade teoria-prática. Afinal, a Educação Física é, também, cultura e conhecimento científico e cujas apropriações, por parte do aluno, não podem ser desenvolvidas apenas com as atividades práticas.

A Educação Física é uma área de conhecimento sobre a cultura corporal que, através da socialização e investigação da diversidade de prática corporais construídas pela humanidade, enriquece os seres humanos pela possibilidade de promover o conhecimento de outras culturas e o relacionamento com outras pessoas e, principalmente, o conhecimento de si mesmo.

A prática pedagógica desta disciplina pode ser ampliada ao considerar as relações dos alunos com outros campos de conhecimento nos diversos contextos de suas vidas. Neste sentido, compreendo a Educação Física Escolar como um tempo e um espaço de trocas e diálogos que recebem interferências de uma realidade social mais ampla, que é a realidade dos alunos e também outros campos de conhecimentos. Nesse sentido, as aulas teóricas permitem ao professor analisar

criticamente os valores sociais, como os padrões de beleza e saúde, desempenho, competição exacerbada, que se tornaram dominantes na sociedade atual, e do seu papel como instrumento de exclusão e discriminação social (ALMEIDA, 2015). Para tanto, é importante que o professor se atualize sobre o ensino apropriando-se de diversas atividades metodológicas, aplicando esse conhecimento de forma interativa para tornar as aulas mais atrativas e utilizando materiais alternativos que possam dinamizar suas aulas.

Meu envolvimento com esse tema deu-se, principalmente, em função de minha formação em Educação Física, licenciatura. Fato esse que me conduziu a educação básica, aonde trabalho como docente nesta área a partir de 2009. Desde o início, dedico-me às práticas esportivas apesar das estruturas físicas precárias das escolas. O interesse pelo tema aumentou a partir da inclusão das aulas teóricas de Educação Física em sala de aula na Rede Municipal de Educação de Imperatriz-MA, no cumprimento das orientações do Ministério da Educação (MEC) segundo determinações da Lei Nº 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)<sup>1</sup>. As determinações da LDB em relação a inclusão dessa disciplina tornou-se um desafio devido à escassez de materiais de apoio e condições adequadas de trabalho, como falta de espaços disponíveis nas escolas de Ensino Fundamental.

Assim, a partir da minha prática pedagógica com as atividades desportivas, foram surgindo outros interesses como, por exemplo, a preocupação com o desenvolvimento integral do aluno, mas ainda não tinha noção aprofundada do quanto a prática da Educação Física poderia contribuir com esse desenvolvimento. Embora não tendo, ainda, um olhar diferenciado no que diz respeito à seleção dos conteúdos da Educação Física Escolar, busquei me inteirar sobre as recomendações dos documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao Documento Curricular do Território Maranhense e ao Projeto Pedagógico Curricular da escola e as necessidades dos alunos.

Nessa vivência nas escolas constatei a veracidade da afirmação de Taffarel

---

<sup>1</sup>É preciso, no entanto, esclarecer que o cumprimento das medidas advindas da LDB não se deu de imediato. A própria LDB estabeleceu prazos para que os sistemas educacionais preparassem as escolas para o acolhimento de suas medidas. E a inclusão da Educação Física em todo o Ensino Fundamental foi um dos gargalos, em função da escassez de licenciados em Educação Física. Principalmente no municípios do interior.

(2021) de que o esporte é visto como uma atividade pejorativa por alguns administradores. Talvez essa visão venha da constatação de que muitas práticas desportivas vêm desvinculadas da proposta das escolas e sem relação com os demais componentes curriculares. Nesse sentido, temos que reconhecer que, por mais que o esporte seja um dos maiores fenômenos sociais, quando é reproduzido pela simples prática, de caráter mecânico, sem contextualização, sem discussão, contribui muito pouco com a formação integral do aluno, e ainda torna-se um fenômeno alienante, contribuindo significativamente para a promoção das desigualdades sociais. Entendo que, dependendo da forma como as práticas desportistas são ministradas, valores como socialização, responsabilidade, cooperação, respeito, liderança, personalidade, persistência e vida saudável podem ser alcançados por meio dessas práticas, fazendo-se do esporte um importante elemento humanizador de preparação de crianças e jovens para a conquista da cidadania.

Sentindo a necessidade de ampliar meus conhecimentos, principalmente no campo didático e pedagógico, ingressei no Programa de Mestrado Profissional em Formação Docente em Práticas Educativas. No curso tive contatos mais estreitos com o campo didático-pedagógico, proporcionando-me um novo olhar para minha própria atuação profissional. Assim, a aprendizagem foi percebida como possibilitadora do desenvolvimento humano.

Com base no exposto, defendo que a Educação Física é fundamental para a construção de um indivíduo consciente de seu papel social, uma vez que a ausência desta consciência incorre em problemas que agravam não apenas a saúde individual, mas também a coletiva. Convém destacar que a Educação Física deve se comprometer com o processo educacional e com o desenvolvimento de relações interpessoais e aspectos sociais da formação dos indivíduos, uma vez que ela tem capacidade de mobilizar elementos que alicerçam a formação da personalidade do jovem (ALMEIDA, 2015).

De acordo com Gualano e Tinucci (2011), o sedentarismo está associado à obesidade, maior incidência de queda e debilidade física, depressão, ansiedade e alteração do humor, entre tantos outros problemas que atingem milhares de crianças e adolescentes. A partir desse pressuposto é importante reafirmar a importância da conscientização das aulas de Educação Física para o melhor conhecimento de nossos alunos sobre o seu corpo, os cuidados necessários e as demandas individuais de cada um.

A importância que a Educação Física pode fornecer para a formação humana se dá, portanto, tanto para o bem-estar da saúde física e mental dos estudantes, bem como para facilitar a integração social dos indivíduos conscientes da importância da colaboração e do respeito as diferenças étnicas, de condições socioeconômicas, de gênero, entre outras.

Pelas minhas experiências profissionais tenho observado que a Educação Física no Ensino Fundamental recebe tratamento diferenciado entre as redes pública e privada de ensino. Na rede pública a oferta da Educação Física dá-se de forma teórica e prática. Enquanto que na rede é majoritariamente apenas prática. Um ponto importante a destacarmos é a qualidade e importância atribuída a relação teoria e prática na rede pública dado a reduzida carga horária e precariedade da rede em ambas as modalidades.

Alguns pontos que podem ser levantados já de início são sobre a importância da valorização da Educação Física como Ciência e disciplina e de como a teoria não existe sem a prática e vice-versa, pois, é necessário afirmar aqui que não é possível dissociar uma da outra como se fossem coisas separadas, ou pelo menos não é o que se deveria fazer.

Segundo Wernerck e Isayama (2003), a escola deve garantir a prática da educação física como uma tarefa necessária, já que a cultura escolar, não envolve apenas as atividades físicas escolares, mas também o espaço, tempo e corpo. Daí a importância de se trabalhar a educação física como agente motivador, que desperta, através do corporal, o controle racional, além de habilidades de interação social que gerará, nos sujeitos envolvidos, condições de enfrentamento e boa conduta no espaço social, familiar entre outros.

Assim, nesta pesquisa defendo a Educação Física em sala de aula como uma atividade voltada para o desenvolvimento humano, com intuito de suprir a carência das escolas que não possuem uma estrutura física adequada para prática de esportes e atividades físicas escolares, além da inclusão definitiva da Educação Física em sala de aula. Nesse sentido, destaco a importância da Educação Física Escolar dentro da sala de aula, os desafios didáticos dos professores e a contribuição da disciplina no processo cognitivo das crianças e adolescentes. O cenário de inúmeras possibilidades pedagógicas que a Educação Física Escolar pode ser trabalhada visualizou o momento das aulas dentro da sala como uma alternativa pedagógica no desenvolvimento bio psíquico e social da criança e adolescente.

Diante disso, o problema central de nosso estudo se concentra na seguinte indagação: Como a Educação Física Escolar em sala de aula pode melhor contribuir para a formação e desenvolvimento humano e social dos indivíduos?

Em consonância com a problematização apresentada, o objetivo geral desse estudo se pauta por analisar de que forma a Educação Física em sala de aula pode contribuir para o desenvolvimento humano e social de crianças e adolescentes no Ensino Fundamental.

Os objetivos específicos, portanto, constituem-se por: a) analisar como a BNCC e o Documento Curricular do Território Maranhense têm pautado as aulas teóricas de Educação Física Escolar; b) compreender como está configurada a relação entre as aulas teóricas e práticas em quatro unidades de ensino da rede municipal de educação de Imperatriz-MA; c) Identificar as dificuldades enfrentadas pelos professores de Educação Física no que tange a estrutura didático-pedagógica e espaço físico para o exercício de seus trabalhos; d) Desenvolver material de apoio pedagógico como proposta de auxiliar o professor com sugestões teórico-metodológicas para a Educação Física Escolar que contemplem a nossa realidade.

A escolha do Documento Curricular do Território Maranhense como parte de nosso objetivo teórico de estudo dá-se em função de este estar em conformidade com as novas exigências da BNCC, porém, propondo temáticas relacionadas aos aspectos de vivência dos conteúdos locais dos estudantes.

Pesquisar é um desafio que requer uma atenção cuidadosa ao objeto e a problemática de interesse do pesquisador. A prática da Educação Física Escolar em sala de aula nos desafia a desenvolver uma metodologia que atenda aos objetivos e às indagações já feitas e as que possam surgir no decorrer da pesquisa. Nesse sentido, minha opção teórica considera a Educação Física do ponto de vista da psicologia histórico-cultural, sobretudo a partir dos trabalhos de Lev Semenovitch Vigotski<sup>2</sup>, uma vez que, para esse pensador, a atividade não é natural da criança e do adolescente, mas, sim, instrumento e resultado de socialização e humanização, atividade principal para o desenvolvimento psicológico do sujeito humano.

O que é, em geral, a atividade principal? Atividade principal é uma categoria conceitual na teoria histórico-cultural. Segundo Leontiev (2010) ela designa não

---

<sup>2</sup> Registramos diferentes maneiras de escrever o nome do pensador russo Lev Semenovitch Vigotski. Neste optamos pela grafia Vigotski, versão mais usada na Língua Portuguesa. Porém, quando houver citação de obra referenciada, a forma como o nome do autor está figura será mantida.

apenas a atividade frequentemente encontrada em dado nível do desenvolvimento do ser humano.

Chamamos de atividade principal aquela em conexão com a qual ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico da criança e dentro da qual se desenvolvem processos psíquicos que preparam o caminho da transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento (LEONTIEV, 2010, p. 122).

Considerando o objeto de estudo, o objetivo acima definido e os fundamentos filosóficos da teoria histórico-cultural, optei pela abordagem qualitativa de pesquisa. Por se tratar de uma pesquisa na área da educação, entendo a pertinência dessa abordagem que, segundo Lüdke e André (1986, p. 26), “[...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”. Na abordagem qualitativa, segundo Godoy (1995), um fenômeno que só pode ser adequadamente compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando *captar* o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno.

Na abordagem qualitativa, os sujeitos do estudo não são reduzidos a variáveis isoladas ou a hipóteses, mas vistos como parte de um todo, em seu contexto natural, habitual. Considera-se que ao reduzir pessoas a agregados estatísticos, perde-se de vista a natureza subjetiva do comportamento humano. Há uma possibilidade de conhecer melhor os seres humanos e compreender como ocorre a evolução das definições de mundo destes sujeitos fazendo uso de dados descritivos derivados de registros e anotações pessoais, de falas de pessoas, de comportamentos observados.

Minayo (2012) entende a abordagem qualitativa com um universo de significados, ações correspondentes ao espaço, processos em relação pesquisador e o pesquisado. Para a autora supracitada, a abordagem qualitativa da pesquisa é entendida como aquela que se ocupa do nível subjetivo e relacional da realidade social e é tratado por meio da história, do universo, dos significados, dos motivos, das crenças, dos valores e das atitudes dos atores sociais.

A presente pesquisa foi realizada em quatro escolas da rede municipal de ensino de Imperatriz-MA que, para adequarem-se à proposta da atual LDB, apresentam a disciplina de Educação Física Escolar no currículo integrado da sala de aula. A escolha dessas escolas está diretamente relacionada à minha própria trajetória profissional. Ou seja, são escolas que, direta ou indiretamente, convivo com seus professores de Educação Física.

Na abordagem qualitativa os informantes não podem ser selecionados ao acaso e sim que sejam representativos dentro de cada segmento (LUDKE e ANFRÉ, 1986). No mesmo sentido, selecionei como informantes quatro professores. O critério de escolha desses professores foi o de que eles fossem graduados em Educação Física ou que tivessem, no mínimo, dois anos atuando na área e nos anos finais do Ensino Fundamental. Cabe apontar que este era o número de professores disponíveis nas escolas com as quais tive contato e pude realizar as entrevistas.

Para garantir a participação desses sujeitos, realizei alguns contatos com a direção das escolas que, de imediato, nos informavam se havia oferta de Educação Física e se os professores apresentavam os critérios aqui adotados. Posteriormente, fiz contato com cada professor individualmente para definição de local e período das entrevistas.

A coleta de dados se deu por meio de entrevistas semiestruturadas. Segundo Triviños (1987), a entrevista é um dos principais meios para realizar a coleta de dados quando se trata de pesquisa no campo da educação. A entrevista semiestruturada, em geral, parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogações, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante.

O investigador tem várias alternativas. Pode optar por ir anotando o desenvolvimento da entrevista, escrevendo só as ideias principais ou procurando reter tudo na memória para, imediatamente depois de terminada a conversação, reelaborá-la e analisá-la. Ou também pode decidir por gravar as entrevistas. Neste caso, elas devem ser em seguida transcritas e estudadas. Qualquer dos dois caminhos que tem o pesquisador deve ter a aprovação do informante. Nós recomendamos a gravação da entrevista, ainda que seja cansativa sua transcrição (TRIVIÑOS, 1987, p. 145).

A adoção da entrevista semiestruturada, neste trabalho, justifica-se devido ao caráter de investigação de elementos que requerem questionamentos pessoais e

subjetivos. A entrevista foi adotada por entendê-la como um dos instrumentos básicos para a coleta de dados, pois permite a captação imediata e corrente da informação desejada (LUDKE; ANDRÉ, 1986) e seu uso condiz com o referencial teórico adotado visto que a linguagem, através da comunicação, tem um papel fundamental na tomada de consciência. Sob essa ótica, o processo da pesquisa deve apreender a realidade em sua totalidade e contradição, exigindo uma análise não só do produto, mas do processo.

Para a leitura dos documentos oficiais segui a sugestão de Saviani (2007, p. 16), que recomenda que “[...] não é suficiente analisar o texto; é preciso examinar o contexto. Não basta ler nas linhas, é necessário ler nas entrelinhas”. A leitura desses referenciais permitiu-me a identificação do lugar que a Educação Física ocupa nos anos finais do Ensino Fundamental e, conseqüentemente, a entender o posicionamento dos docentes.

Para análise dos depoimentos adotei o procedimento da análise de conteúdo conforme sugere Bardin (1977). Seguindo as orientações da citada autora, primeiramente, fiz a codificação de cada um dos depoimentos isoladamente, tomando como unidade de registro os temas e subtemas que iam emergindo na fala de cada um dos entrevistados. A partir dessa codificação, procedi a análise de cada depoimento tendo base os referenciais teóricos definidos nos capítulos teóricos deste trabalho. A pesquisa foi pautada pelas condições éticas do Programa do Mestrado de Educação da Universidade Federal do Maranhão. Para tanto, foi elaborado um formulário de Consentimento Livre Esclarecido dos sujeitos/as conforme determina as resoluções CNS 466/2012 e 510/2016 que contém as diretrizes e normas regulamentadas de pesquisa envolvendo seres humanos.

Desta pesquisa pretendemos construir como produto final um material didático no formato de Caderno Pedagógico, com o tema “*Caderno de orientações ao Educador Físico em sala de aula*” como recurso facilitador da aprendizagem estendido aos alunos do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, de uma escola da rede municipal de ensino em Imperatriz-MA.

Estruturalmente este trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro apresento uma revisão histórica da consolidação da educação física na escola. Iniciando pelas concepções de Educação física no Brasil



## **2 A CONSOLIDAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: UMA REVISÃO HISTÓRICA**

Como em todo estudo que envolve pesquisa bibliográfica e de campo, é imprescindível que o pesquisador se inteire do marco temporal dos principais acontecimentos relacionados ao seu objeto de estudo para que possa assim obter maior fundamentação e embasamento teórico.

Este capítulo se propõe a elencar os principais momentos que se destacam na consolidação e institucionalização da Educação Física e da Educação Física Escolar no Brasil, fazendo, também, um paralelo com experiências que influenciaram a Educação Física brasileira.

Para tanto, dentro da proposta deste capítulo abordamos tanto o período em que a Educação Física seguia aos moldes de governos ditatoriais até a abertura democrática que se consolida mais especificamente a partir dos anos de 1980. Muitas coisas mudaram desde os documentos, leis, currículos e formas de se ensinar e fazer Educação Física na Escola seja na teoria, seja na prática.

### **2.1 A educação física no Brasil e suas concepções**

Para Cunha (1989) a Educação Física é um ramo pedagógico da ciência da motricidade. No Brasil ela se desenvolveu, historicamente, marcada pelas mudanças políticas, econômicas e socioculturais ocorridas na sociedade. A partir do início do século XX ela foi influenciada por diferentes vertentes de pensamentos filosóficos, tendências políticas, científicas e pedagógicas. Nesse percurso histórico Ghiraldelli Júnior (1991), identifica cinco tendências, a saber: a Educação Física Higienista, que vigorou até 1930, a Educação Física Militarista, que vigorou de 1930 a 1945; a Educação Física Pedagogicista, que teve seu auge entre os anos de 1945 a 1964; a Educação Física Competitivista, que perdurou de 1964 até metade da década de 1980. Essa tendência configurou-se como uma ferramenta de propaganda do Governo Militar, o qual enfatizou a formação de turmas de treinamento para variadas modalidades esportivas, a preparação física e as competições. Finalmente, temos a Educação Física Popular.

Darido e Souza Júnior (2010), ao traçarem uma linha do tempo sobre a Educação Física no Brasil, apontam que esta passou por diversas influências antes

de chegar as perspectivas mais atuais do ensino.

No Brasil, a educação física na escola recebeu influência da área médica, com ênfase nos discursos pautados na higiene, na saúde e na eugenia, dos interesses militares e também, a partir do final da década de 1960, dos grupos políticos dominantes, que viam no esporte um instrumento complementar de ação. Nesse contexto, a educação física passou a ter a função de selecionar os mais aptos para representar o país em diferentes competições. O governo militar apoiou a educação física na escola objetivando tanto a formação de um Exército composto por uma juventude forte e saudável como a desmobilização de forças oposicionistas. Assim, estreitaram-se os vínculos entre esporte e nacionalismo (DARIDO; SOUZA JUNIOR, 2010, p. 13).

Apesar de bem demarcadas no tempo, não significa que, teoricamente, essas tendências sejam arbitrárias e dicotômicas entre si, a reflexão histórica nos permite a reflexão de como se organizou a condicionante do ensino de educação física aos interesses do modelo de educação posto pelos governantes da época. Ghiraldelli Júnior (1991) explica que elas se classificam como tal por seguirem uma determinada concepção filosófica e por revelarem o que há de essencial em seus propósitos.

A partir das mudanças ocorridas desde o início da década de 1980, com a redemocratização da sociedade e com a valorização das ciências sociais e humanas no âmbito acadêmico, a Educação Física escolar também passou por profundas renovações no âmbito de seu objeto de estudo, ao incorporar conhecimentos produzidos no campo, não só das ciências naturais, mas, também, das ciências humanas e sociais (CASTELLANI FILHO, 2001). Nesse sentido, ela tem gerado novos significados no âmbito escolar e acadêmico, inclusive, integrando a proposta pedagógica da Educação Básica como componente curricular, obrigatório e ajustada às faixas etárias e às condições da comunidade escolar (BRASIL, 1996).

Porém, mesmo com todo o aparato teórico e legal, segundo Darido e Souza Júnior (2010), a Educação Física ainda não conseguiu se firmar, consistentemente, na realidade escolar como atividade necessária à formação humana. Especialmente escolas públicas de anos iniciais do Ensino Fundamental.

A partir da década de 1980, em virtude do novo cenário político, esse modelo de esporte de alto rendimento para a escola passou a ser fortemente criticado e como alternativas surgiram novas formas de pensar a educação física na escola. Dessas considerações resultou um período de crise que culminou com o lançamento de diversos livros e artigos que buscavam, além de criticar as características reinantes na área, elaborar propostas e pressupostos que

viesses a tornar a educação física mais próxima da realidade e da função escolar. É preciso ressaltar, no entanto, que, apesar das mudanças no discurso, sobretudo o acadêmico, características desse modelo ainda influenciam muitos professores e sua prática (DARIDO; SOUZA JÚNIOR, p. 2010, p. 13).

Tal qual para a Educação Básica como um todo, a Educação Física no Brasil alcançou possibilidades maiores com a redemocratização dos anos de 1980, tendo sido muito influenciada por novas formas de pensar, fundamentadas na concepção crítica e na ideia de aproximação com a realidade sob a qual estão inseridos os alunos e para melhor atender de fato a função social da escola. Nesse sentido, é importante destacar como a Educação Física se desenvolveu no Brasil e como se colocava a serviço da sociedade.

Para Ghiraldelli Júnior (1991), o desenvolvimento da Educação Física higienista estava ligado às preocupações das elites com os problemas advindos da crescente industrialização do período final do Império e de toda a Primeira República.

Parte do povo foi removida dos grandes centros das cidades por medidas autoritárias de remodelamento urbano com o intuito de evitar a proliferações de doenças, bem como a fim de arejar os espaços públicos. A população começava a ocupar o interior das capitais formando o que pode ser denominado de *favelas*. Processo semelhante, segundo Soares (2004, p. 10), aconteceu na Europa onde “[...] o desenvolvimento urbano empurrava os pobres para as grandes concentrações de miséria dos centros de governo e das novas áreas residenciais da burguesia”. Medidas essas que só acentuava socioeconômica entre as classes sociais.

As principais preocupações da Educação Física higienista eram, respectivamente, a melhora da higiene e, conseqüentemente, da saúde e também a preparação da população para a defesa da pátria e a formação de uma nação campeã olímpica para sustentação e promoção do país através do esporte. Dentre os conteúdos trabalhados destacaram-se a ginástica sueca, a alemã e os esportes em geral.

Nesse processo, a Educação Física era tida como o conjunto de cuidados corporais e higiênicos que ajudavam a prevenir doenças e a manter a saúde. A prática de exercícios físicos não era a educação física; mas, apenas, uma entre outras medidas higiênicas que a integravam. O controle do Estado se expressava na ideologização burguesa das políticas médicas e no processo de escolarização que se instalava. Buscava-se a construção de novas subjetividades.

Soares (2004) aponta, também, que as questões pertinentes à saúde, à higiene e ao corpo dos indivíduos estavam em pauta para a elite dirigente desde os tempos coloniais. Mas, foi no Império e na República que ganharam força como moralidade sanitária. Primeiro, as políticas públicas, por meio das práticas higienistas, intervieram na família, depois, na escola, forjando uma pedagogia higiênica. Essa prática pedagógica pregava a incapacidade de as famílias educarem seus filhos e, em última instância, visava também a produção de um típico indivíduo urbano de nossos dias, que tem no corpo uma obsessão. Um sujeito “[...] socialmente racista e burguês em suas crenças e condutas; finalmente, politicamente convicto de que da disciplina repressiva de sua vida depende a grandeza e o progresso do estado brasileiro” (SOARES, 1992, p. 92).

Parte desse perfil cabia ser forjado pela escola. A educação, nessa perspectiva, era vislumbrada como uma das formas de consolidar o processo civilizatório imposto pelo capital. A chave para a resolução dos problemas da nação seria a eliminação da ignorância do povo, mas, todavia, dentro da forma de pensar determinada pelos detentores do capital. A Educação Física Higienista é produto do pensamento liberal. O liberalismo do início do século XX em nosso país acreditou na educação, e particularmente na escola, como *redentora da humanidade* (SAVIANI, 2012).

Sobre os ombros da educação e da escola foram depositadas as esperanças das elites intelectuais de construção de uma sociedade democrática e livre dos problemas sociais. Os liberais não titubeavam em jogar às costas da “ignorância popular” a culpa pelos problemas sociais que, em verdade, se originavam da perversidade do sistema capitalista (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991, p. 22).

É sabido que um dos porta-vozes desse projeto de escolarização foi Rui Barbosa e é no estudo de suas ideias que Soares (1992) capta que a noção de educação como algo capaz de transformar a sociedade aparece vinculada a outra: a da necessidade de se tornar nosso povo *saudável*. Era preciso dar ouvidos à higiene, era preciso acentuar sua importância na escola.

Para tanto, conforme Soares (2004), teorias foram importadas e seletivamente assimiladas pela elite intelectual no Brasil. Quanto à educação física e à ginástica, partes integrantes das propostas de Higiene, estas vão aparecer em leis, reformas e programas educacionais, sendo, já na década de 1920, tema em pauta em diversos eventos. Soares (2004) interpreta essa evidência como sendo a

expressão concreta dos cuidados com o corpo normatizados pelo pensamento médico-higienista.

Ghiraldelli Júnior (1991), reproduzindo uma passagem da figura paradigmática do liberalismo brasileiro, interpretada por Rui Barbosa, afirma que:

Ao nosso ver a chave misteriosa das desgraças que nos afligem é esta, e somente esta: a ignorância popular, mãe da servilidade e da miséria. Eis a grande ameaça contra a existência constitucional e livre da nação; eis o formidável inimigo intestino, que se asila nas entranhas do país (GHIRALDELLI, 1986, p. 32)<sup>3</sup>.

Defendendo a tese de que a higiene do corpo e a higiene da alma são inseparáveis, Rui vai encontrar na Educação Física a disciplina escolar capaz de satisfazer o apetite infantil pelo movimento. Segundo ele, a primeira necessidade experimentada, na infância do indivíduo e na da humanidade, é a da mais plena satisfação da vida física. “A par das funções nutritivas, o apetite do movimento, a mais invencível tendência à atividade corpórea, domina o homem nesse período de vida. Daí a importância da ginástica, da música, do canto no programa escolar” (LOURENÇO FILHO, 1954, *apud* GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991, p. 23).

De acordo com Ghiraldelli Júnior (1991) e Soares (1994), vários pontos defendidos pelo pensamento liberal em relação à Educação Física, e que desembocam naquilo que estamos designando de Educação Física Higienista, estão vivos, ainda hoje, permeando os discursos de autoridades governamentais, de pedagogos, de médicos e professores de Educação Física. Realmente, isso pode ser comprovado pelo fenômeno da proliferação das academias de ginástica.

Esta fase emergiu também na época da criação das leis abolicionistas, onde, os negros, recém libertos, se deslocaram para as cidades em busca de trabalho, e encontravam as péssimas condições de trabalho, moradia e a falta de saneamento básico que eram propícias ao surgimento de doenças. Neste momento, a escola passa a ter um papel de fundamental importância para disseminar hábitos de higiene, e a Educação Física como a disciplina que melhor abordaria essas questões em um contexto amplo de abordagens. A instituição militar tinha a prática exercícios sistematizados que foram ressignificados (no plano civil) pelo conhecimento médico.

---

<sup>3</sup> Esclarecendo que não se trata de um erro meu. Paulo Ghiraldelli e Paulo Ghiraldelli Júnior são dois autores diferentes.

Educar o corpo para a produção significa promover saúde e educação para a saúde (hábitos saudáveis, higiênicos). Essa saúde ou virilidade (força) também pode ser (e foi) ressignificada numa perspectiva nacionalista/patriótica. Há exemplos marcantes na história desse tipo de instrumentalização de formas culturais do movimentar-se, como, por exemplo, a ginástica: Jahn e Hitler na Alemanha, Mussolini na Itália e Getúlio Vargas e seu Estado Novo no Brasil (BRACHT, 1999, p. 73).

Esses movimentos são signatários do entendimento de que a educação da vontade e do caráter pode ser conseguida de forma mais eficiente com base em uma ação sobre o corpóreo do que com base no intelecto; lá, onde o controle do comportamento pela consciência falha, é preciso intervir *no* e *pelo* corpóreo. Normas e valores são literalmente "incorporados" pela sua vivência corporal concreta. A obediência aos superiores precisa ser vivenciada corporalmente para ser conseguida; é algo mais do plano do sensível do que do intelectual.

Na sequência histórica das tendências de Educação Física, segue a Educação Física Militarista, uma tendência que não se resume a uma prática militar de preparo físico.

Essa tendência, inicialmente, incluiu a prática de exercícios físicos sistematizados que foram incorporados pelo plano civil a partir do conhecimento médico. A saúde e a virilidade representadas na força acabariam sendo ressignificadas em uma perspectiva nacionalista/patriótica. Assim, a saúde dos indivíduos e a saúde pública, presentes na Educação Física Higienista de inspiração liberal, são relegadas em detrimento da *saúde da Pátria* (COSTA; VENÂNCIO, 2004).

Segundo Gimenez (2003), na vigência do governo de Getúlio Vargas havia o regime nazi-fascista de Benito Mussolini na Itália aliado a Adolf Hitler na Alemanha, bem como outros ditadores em consonância no Uruguai, no Chile e em Portugal e Castellani Filho (2003) afirma que, especialmente no Brasil, as diretrizes ideológicas que nortearam a política educacional naquele período possuíam como substância a exaltação da nacionalidade, o anticomunismo e a valorização do ensino profissional.

No campo emerge, na literatura da área de Educação Física, um conteúdo que “[...] o auge da militarização da escola corresponde à execução do projeto de sociedade idealizado pela ditadura do Estado Novo” (SOARES *et al.*, 1992, p. 53). Os traços comuns entre a suposta prática da Educação Física escolar e o desenvolvimento do militarismo se aproximariam inevitavelmente. Basicamente, os instrutores eram provindos de escolas da Educação Física da Força Policial de São Paulo “[...] o mais antigo estabelecimento especializado de todo o Brasil”

(CASTELLANI FILHO, 2003, p. 75) e pelo Centro de Esportes da Marinha no Rio de Janeiro (SOUZA NETO *et al.*, 2004). Grande parte dos instrutores de Educação Física era formada pelas instituições militares.

As aulas de Educação Física nas escolas, portanto, eram ministradas por instrutores físicos do exército, que traziam para essas instituições os rígidos métodos militares da disciplina e da hierarquia (SOARES *et al.*, 1992). Desse modo, a relevância em se pensar as tensões historiográficas acerca da Educação Física militarista significa relativizar a própria identidade da área e seus possíveis reflexos teórico-práticos na sociedade contemporânea.

Apesar de, no caso concreto, estabelecer ligações, ela não se resume numa prática militar de preparo físico. “É, acima disso, uma concepção que visa impor a toda a sociedade padrões de comportamento estereotipados, frutos da conduta disciplinar própria ao regime de caserna” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991, p. 18). Seu objetivo fundamental é a obtenção de uma juventude capaz de suportar todas as formas de combate. Para tal concepção, a educação física deve ser suficientemente rígida para elevar a população – especialmente a masculina - à condição de servidora e defensora da pátria.

Assim, a educação física funciona mais como selecionadora de elites condutoras, capaz de distribuir, conforme os critérios dos comandos superiores do país - melhor os homens e mulheres nas atividades sociais e profissionais, eliminando os fracos e premiando os mais fortes, no sentido da depuração da raça. “A ideia central de tal concepção era o aperfeiçoamento da raça seguindo assim as determinações impostas pelas falsas conclusões encetadas pela biologia nazifascista. Daí a Educação Física funcionar como atividade “[...] aceleradora do processo de seleção natural” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991, p. 26). Assim a Educação Física Militarista, coerente com os princípios autoritários de orientação fascista, destacava o papel da Educação Física e do Desporto na formação do homem obediente e adestrado, equiparando a atividade desportiva e a atividade militar:

O estádio, como o quartel, desperta o sentimento da obediência às regras das operações; adentra a capacidade aplicada ao raciocínio e à decisão; remarca o cunho da solidariedade e aprofunda os laços de respeito ao valor, à autoridade e ao dever (LYRA FILHO, 1958, apud GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991, p. 26).

Nessa concepção de Educação Física, as possibilidades de educação popular são limitadas em função de ela funcionar mais como selecionadora de *elites condutoras*, selecionando pessoas por critérios de compleição física e cor de pele para as atividades sociais e profissionais. O papel da Educação Física é de colaboração no processo de seleção natural, eliminando os fracos e premiando os fortes, no sentido da *depuração da raça*. A ginástica, o desporto, os jogos recreativos e demais atividades físicas, só têm utilidade se visam à eliminação dos *incapacitados físicos*, contribuindo para uma maximização da força e poderio da população. A coragem, a vitalidade, o heroísmo, a disciplina exacerbada compõem a plataforma básica da Educação Física Militarista.

Enquanto a Educação Física Higienista buscava redimir o povo de seu pecado mortal, que é a ignorância. Ignorância que o leva às condições de deterioração da saúde, a Educação Física Militarista, por sua vez, visa à formação do *cidadão-soldado*, capaz de obedecer cegamente e de servir de exemplo para o restante da juventude pela sua bravura e coragem.

Tanto a Educação Física Higienista como a Educação Física Militarista não colocam, de forma sistemática, a problemática da Educação Física como uma atividade prioritariamente educativa. Ou seja, não se apresentam como disciplina comum aos currículos escolares.

## **2.2 Educação física pedagogicista: a busca pela educação integral do homem**

A Educação Física Pedagogicista é, pois, a concepção que vai reclamar da sociedade a necessidade de encarar a Educação Física não somente como uma prática capaz de promover saúde ou de disciplinar a juventude, mas encará-la como uma prática eminentemente educativa (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991). Ela vai advogar a *educação do movimento* como a única forma capaz de promover a chamada *educação integral*.

Após a Segunda Guerra Mundial, com vitória dos aliados contra o nazismo e do fascismo, a Educação Física passou a sofrer a influência do liberalismo americano, assim como grande parte do mundo ocidental. Nos Estados Unidos a Educação Física recorria à jogos e brincadeiras, ginásticas, lutas e esportes, principalmente o basquetebol e o voleibol. Foi também um momento em que os americanos passaram a investir em programas de exercícios físicos e na formação



de atletas (BALZANO, 2015).

O Brasil não ficou imune a essa tendência. O fim da Segunda Guerra mundial, em 1945, coincidiu com o final do Estado Novo e o retorno das forças democráticas no campo político e educacional. A Educação Física foi colocada, também, no âmbito das discussões de elaboração da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Segundo Mota (1992), nesse período o esporte passou a ser dominante no pós guerra, fato este, que despertou a necessidade de olhar a Educação Física não somente como promoção de saúde e forma de disciplinar os indivíduos, mas de encarar a mesma como prática eminentemente educativa, isso junto aos impulsos da ideologia desenvolvimentista do Governo de Juscelino Kubitscheck.

Na escola, apenas ressaltar os benefícios orgânicos da prática de exercícios físicos pode ser pouco eficaz para que os alunos adotem estilos de vida ativos. O professor de Educação Física deve conhecer e compreender os diversos fatores motivacionais que levam as pessoas à prática do exercício, assim como procurar motivar, a todo o momento, o aluno para que não perca a satisfação e o prazer que surgem do envolvimento com a atividade.

[...] o fornecimento de uma informação suficiente dos efeitos e significado da saúde e do exercício físico, o estabelecimento de hábitos de vida saudáveis e a criação de um potencial para a realização de atividades físicas são objetivos e conteúdos importantes da educação da saúde que podem ser corporizados na Educação Física (MOTA, 1992, p. 48).

Com o crescimento das escolas públicas a Educação Física recebe impulsos da ideologia desenvolvimentista do Governo de Juscelino Kubitscheck e passa a se integrar, pela primeira vez, nas questões pedagógicas na escola. Neste período, de acordo com Ghiraldelli Júnior (1991) e Ferreira (2009), a Educação Física passa a ser o centro vivo da escola, respondendo pela preparação de alunos para festas, torneios, desfiles, formação de bandas musicais, entre outras.

A participação dos alunos é mais inclusiva. Pela primeira vez a saúde passa a ser discutida de forma teórica e assuntos como primeiros socorros, higiene, prevenção de doenças e alimentação saudável são incorporados às aulas de Educação Física. Entretanto, segundo Ferreira (2009), no período, ainda não se notava uma preocupação com a saúde coletiva, e sim individual. Não havia discussões sobre lazer, moradia, emprego e saneamento, condições básicas para a

saúde, na visão da Saúde Coletiva.

Outro fato também muito importante foi a diferenciação entre instrução e educação. Assim, várias disciplinas escolares teriam a incumbência de promoverem a *instrução*, enquanto que a Educação Física, seria mais voltada, eminentemente, para a prática educativa. Nesse sentido, ela que colaboraria para que a juventude viesse a melhorar sua saúde, adquirir hábitos fundamentais, preparo vocacional e racionalização do uso das horas de lazer.

Essa tendência está preocupada com a juventude que frequenta as escolas. A ginástica, a dança, o desporto e outros movimentos corporais, são meios de educação integral dos alunos. Portanto, instrumentos capazes de levar a juventude a aceitar as regras de convívio democrático e de preparar as novas gerações para o altruísmo, o culto a riquezas nacionais.

O sentimento corporativista de valorização do profissional da Educação Física permeia a concepção pedagógica. Ela passa a ser encarada como algo útil e bom socialmente, e deve ser respeitada acima das lutas políticas dos interesses diversos de grupos ou de classes. Assim, é possível forjar um sistema nacional de Educação Física, capaz de promover a Educação Física do homem brasileiro, respeitando suas peculiaridades culturais, físico-morfológicas e psicológicas.

Um fato negativo desta tendência é o início do culto ao corpo de forma consumista, a partir da década de 1960, fortemente apoiado pelo modelo *americanwayoflife*<sup>4</sup>, que passa a ser copiado pela sociedade brasileira (GALLARDO, 2009).

A Educação Física brasileira parecia caminhar a largos passos para uma boa utilização de seus métodos, passando a incluir a discussão teórica educacional, porém, veio a ditadura militar que lhe proporcionou uma vertiginosa queda de volta ao biologicismo. Teve grande influência da supremacia do esporte sobre a Educação Física e, deixando outras práticas corporais em segundo plano, a instituição escola passou a ter caráter de rendimento atlético.

Segundo Chagas e Garcia (2011), a chegada de grandes indústrias promoveu uma separação ainda mais intensa entre ricos e pobres no país, a desigualdade social ficou maior e, por consequência, os conflitos de classe se tornaram cada vez mais intensos e violentos, culminando no golpe de 1964, quando

---

<sup>4</sup> Numa tradução livre significa *modo de vida americano*.

os militares, que tinham bom respaldo social e apoio das elites econômicas, assumiram definitivamente o controle do país, calando com tortura e morte todos aqueles que se opusessem ao seu regime.

Neste cenário, de acordo com Castelhani Filho (1988), coube à educação física o papel de colaborar, por meio de seu caráter lúdico esportivo, com o esvaziamento de qualquer tentativa de rearticulação política do movimento estudantil no contexto universitário. Corroborando com as informações acima Soares *et al.* (2009), afirmam que influência do esporte na educação física passou a ter tal magnitude que ela se tornou submissa ao esporte, colocando outras práticas corporais em segundo plano, caracterizando as aulas em âmbito escolar como um prolongamento da instituição esportiva com intenção de rendimento atlético. O esporte passou a determinar o conteúdo da educação física, no qual a relação entre professor e aluno passaram a ser um professor *treinador* e aluno *atleta*.

Assim como a Educação Física Militarista, a Educação Física Competitivista também está a serviço de uma hierarquização e elitização social. “Seu objetivo fundamental é a caracterização da competição e da superação individual como, valores fundamentais e desejados para uma sociedade moderna” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991, p. 20). Nesse sentido, ela volta-se, então, para o culto do atleta-herói; aquele que, a despeito de todas as dificuldades, chegou ao lugar mais alto do *podium*.

Nessa busca exacerbada, de colocar o esporte como um apêndice da ideologia governamental da época, a Educação Física ficou reduzida ao *desporto de alto nível*. A prática desportiva foi *massificada* para, daí em diante poder brotar os expoentes capazes de brindar o país com medalhas olímpicas.

Nesse âmbito, a ginástica, o treinamento, os jogos recreativos ficaram submetidos ao desporto de elite. Desenvolve-se, com isso, o Treinamento Desportivo baseado nos avançados estudos da Fisiologia do Esforço e da Biomecânica, capazes de melhorar a técnica desportiva (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991). A Educação Física passa a ser sinônimo de desporto, e este, sinônimo de verificação de performance.

Diante disso, provas como corrida, natação ou outras modalidades esportivas, eram utilizadas como uma das formas de seleção de candidatos para adentrar no Curso de Educação Física. A estrutura curricular na Educação Básica era, segundo Chagas e Garcia (2011), da seguinte forma: 1- 4ª séries - habilidades básicas; 5 - 8ª séries - fundamentos de modalidades esportivas. No Ensino Médio a disciplina era fundamentada em regras e táticas, visando competições entre colégios

e cidades. A prática esportiva era tão forte que era utilizada como propaganda política e, assim, foram criados programas de incentivo à prática de esportes (CHAGAS; GARCIA, 2011).

Apesar de negar, a Educação Física Competitivista é um ariete das classes dirigentes na tarefa de desmobilização da organização popular. Tanto o “desporto de alto nível”, que é o “desporto-espetáculo”, é oferecido em doses exageradas pelos meios de comunicação à população, como, explicitamente, é introduzido no meio popular através de ação governamental. O objetivo de “dirigir e canalizar energias” nem sempre é dissimulado. A Educação Física Competitivista faz parte, como as outras concepções que precederam esta exposição, daquilo que podemos chamar de arcabouço da ideologia dominante (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991, p. 21, Grifos do autor).

O gosto pelas competições e rivalidades desportivas coincide com o momento político em que o patriotismo e a competitividade no mercado de trabalho também ganham corpo dentro do nosso país. Tão grande era a ênfase ao desporto, nesse período, que a própria Educação Física era voltada ao treinamento esportivo, sendo trabalhada como uma preparação e um complemento ao treinamento.

O desporto tornou-se um paradigma na Educação Física brasileira, constituindo a base de todo o processo de formação profissional na área. É nessa época que se desenvolve a ideia do professor atleta, ou seja, o bom profissional de Educação Física deveria ser aquele que já tivesse praticado a modalidade que ensina e quanto melhor o atleta tivesse sido, melhor professor seria considerado (GHIRALDELLI JUNIOR, 1991).

O extremo absoluto dessa ideia de profissional fica expresso nos pré-testes físicos a que os futuros profissionais da área eram submetidos se pretendessem entrar na faculdade. Eram provas para testar a condição física e atlética do candidato como os Testes de Aptidão Física (TAF) para não correr o risco de ser aprovado nas provas e ser reprovado por falta de condições físicas. Estas provas eram compostas de atividades como corridas, natação, modalidades esportivas. Aqueles que não obtivessem índices desejáveis eram excluídos do processo de seleção, sendo impedidos de prestar vestibular para a área.

Ao contrário das concepções anteriormente citadas, segundo Ghiraldelli Júnior (1991) a Educação Física Popular não revela uma produção teórica abundante e de fácil acesso. Tanto, que a maior referência dessa abordagem é o próprio Paulo

Ghiraldelli Júnior. Para o referido autor, a Educação Física Popular se sustenta quase que exclusivamente numa *teorização* transmitida oralmente entre as gerações de trabalhadores deste país.

Boa parte dos documentos do Movimento Operário e Popular, que poderiam conter uma *teorização* ou pelo menos um relato sobre as práticas de Educação Física autônoma dos trabalhadores, “[...] não escapou aos olhos e garras incineradoras das classes dominantes” (GHIRALDELLI JUNIOR, 1991, p. 20). Todavia, do material existente é possível resgatar uma concepção de Educação Física que, paralela e subterraneamente, veio historicamente se desenvolvendo com e contra as concepções ligadas à ideologia dominante.

A Educação Física Popular não estava preocupada com a saúde pública, pois entende que tal questão não pode ser discutida independentemente do levantamento da problemática forjada pela atual organização econômico-social e política do país.

Ela é, antes de tudo, ludicidade e cooperação, e aí o desporto, a dança, a ginástica etc. assumem um papel de promotores da organização e mobilização dos trabalhadores. E, mais que isso, a Educação Física serve então aos interesses daquilo que os trabalhadores historicamente vêm chamando de *solidariedade operária* (GHIRALDELLI JUNIOR, 1991, p. 20. Grifo do autor).

Essa tendência defende que a educação dos trabalhadores está intimamente ligada ao movimento de organização das classes populares para o embate da prática social, ou seja, para o confronto cotidiano imposto pela luta de classes.

É preciso entender que quando se fala de Educação Física Popular, se fala de Educação Física praticada por todo o povo. Trata-se de uma concepção que emerge da prática social dos trabalhadores e, em especial, das iniciativas ligadas aos grupos de vanguarda do Movimento Operário e Popular (GHIRALDELLI JUNIOR, 1991). Assim, como todas as outras concepções levantadas até aqui, esta concepção não pode ser encontrada em forma excepcionalmente pura na sociedade. Todavia, à medida que nos aproximamos das experiências da classe trabalhadora é possível resgatar uma concepção de Educação Física relativamente mais autônoma e ligada aos interesses dessas classes.

Nessa concepção, o ser humano se apropria da cultura corporal dispondo sua intencionalidade para o lúdico, o artístico, o estético ou outros, que são

representações, ideias, conceitos produzidos pela consciência social que estão ligadas as *significações objetivas*. Em face dessas significações, as pessoas desenvolvem um *sentido pessoal* que exprime sua subjetividade e relaciona as significações objetivas com a realidade da sua própria vida, do seu mundo e das suas motivações.

Essa concepção de Educação Física dialoga com os princípios educacionais da Teoria Histórico-Cultural, também conhecida como Escola de Vigotski. É necessário destacar que a psicologia de Lev Semenovitch Vigotski (1896-1934) está alicerçada no marxismo. Conforme aponta Duarte (2001, p. 13), Vigotski embasou-se na globalidade do método de Marx para construir uma psicologia focada nos “[...] processos psíquicos como processos histórica e socialmente produzidos”, de modo a afirmar que o homem só se desenvolve e humaniza ao se apropriar dos conhecimentos historicamente produzidos pelo ser social.

Nesse sentido, a educação física desempenha um papel de especial relevo neste desenvolvimento, pois, segundo Libâneo (1990, p. 126), traduz-se num conjunto de saberes, métodos e técnicas centradas no corpo e no movimento como meios para formar a personalidade do aluno tanto do ponto de vista pessoal como social, pelo que deve ser guiada por objetivos “[...] que orientam a internalização de conceitos, procedimentos, atitudes, valores, sob a forma de esquemas mentais e modos de proceder habitualmente”. Importa concretizar que aquilo que qualifica o movimento humano é o sentido/significado do mover-se, sentido/significado mediado simbolicamente e que o coloca no plano da cultura de modo que o que irá determinar se uma ação corporal é digna ou não de trato pedagógico pela Educação Física é a própria consideração e análise desta expressão na dinâmica cultural específica do contexto onde se realiza.

Segundo Leontiev (1981), as significações não são eleitas pelo homem, elas penetram as relações com as pessoas que formam suas esferas de comunicações reais. Isso quer dizer que o aluno atribui um sentido próprio às atividades que o professor lhe propõe. Mas essas atividades têm uma significação dada socialmente, e nem sempre coincide com a expectativa do aluno.

Por exemplo, o professor vê no basquete um evento, mais do que lúdico, de luta entre duas equipes, das quais uma será naturalmente a ganhadora. A equipe que ganha o faz porque é mais forte, mais hábil, tem mais garra, mais técnica etc. Por esse motivo, para o professor, driblar, correr, passar, fintar etc. devem ser executados sem erros. Isso justifica sua ênfase no

treinamento dessas técnicas. Ele dá ao jogo um sentido quase de um trabalho a ser executado com perfeição em todas as suas partes para obter o sucesso ou prêmio, que até pode ser um salário (SOARES *et al*, 2009, p. 42).

Entretanto, para o aluno, o que ele deve fazer para jogar - como driblar, correr, passar e fintar - é apenas um meio para atingir algo para si mesmo, como por exemplo: prazer, autoestima e outros. O seu sentido pessoal do jogo tem relação com a realidade de sua própria vida, com suas motivações. Por essas considerações podemos dizer que os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade, os objetivos dos alunos e as intenções objetivos da sociedade. (BATISTA, 2003).

É, pois, de toda a importância que o educador se conscientizar desta responsabilidade e a transponha para a suas práticas no que respeita, nomeadamente, à relação com os alunos, aos conhecimentos a ensinar e ao modo como o trata no plano didático, bem como aos valores que adota (SOARES *et al.*, 2009). É preciso, portanto, que tenha sempre em mente que a condução das crianças na área da expressão física e motora implica proporcionar-lhe uma riqueza de experiências educativas, sejam elas voltadas às atividades livres ou às atividades mais direcionadas.

### **2.3 A educação física no ensino fundamental**

Para a Escola de Vigotski, a cultura e a educação são partes constitutivas da natureza humana, já que seu desenvolvimento psicológico se dá através da internalização dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar com informações. Assim, cada indivíduo se desenvolve à medida que se relaciona com outros indivíduos, imersos na cultura humana. Nesse sentido, podemos afirmar a Educação Física em sala de aula é uma das que mais promovem a possibilidade de alunos e alunas se relacionarem, satisfatoriamente, em sala de aula e, conseqüentemente, na escola como um todo.

Porém, nem sempre esse entendimento foi hegemônico no ambiente escolar. Historicamente, as atividades físicas sempre estiveram em um patamar inferior em relação às atividades, reconhecidamente, como intelectuais. Poucos dirigentes escolares entendiam que a principal finalidade de uma disciplina nem sempre consiste em preparar os alunos para responderem às questões objetivas em

provas e concursos.

Analisado os aspectos que contribuíram – e ainda contribuem – para a desvalorização da educação física no âmbito da sala de aula Bertini Junior e Tasson (2013), apontam dois aspectos. O primeiro refere-se à maneira simplificada como a área é vista, não se identificando e nem reconhecendo os conhecimentos que lhes são específicos. O segundo refere-se à ideia de que há familiaridade intensa entre as pessoas e as práticas corporais, dando a falsa impressão de que a área e o profissional seriam dispensáveis, inclusive no ambiente escolar. Somando-se a isso, destacamos, também, as precárias condições de trabalho oferecidas ao do professor de Educação Física, principalmente nas escolas públicas de anos iniciais do Ensino Fundamental.

Segundo Pontes Júnior (2015), a prática da Educação Física na escola está envolvida por diversos fatores que influenciam a tomada de decisões dos docentes. Podemos perceber esses fatores pelo a) contexto político-educacional vigente e b) técnicas de ensino. O contexto político-educacional influencia as ações docentes em relação aos objetivos de ensino da disciplina, que, conseqüentemente, interfere diretamente nas técnicas de ensino (conteúdos, metodologia e avaliação) empregadas para atingir tais objetivo. A Educação Física na escola visa desenvolver nos discentes aspectos relacionados a objetivos educacionais nas capacidades físico-esportivas, cognitivas e sócio-afetativas. Quando bem definidos, estes apresentam critérios importantes que podem ser utilizados para avaliar o ensino-aprendizagem dos estudantes.

Cada uma das três capacidades que podem ser avaliadas nas aulas de Educação Física na escola apresentam indicativos para a elaboração de instrumentos que potencializem ao máximo a observação do rendimento do aluno e possibilitem minimizar os erros de análise dos dados, pois, tendo instrumentos bem elaborados, com itens/testes que visem avaliar o progresso dos estudantes, os docentes podem trabalhar os conteúdos de 0 maneira mais condizente com o contexto educacional (PONTES JÚNIOR, 2015, p. 43).

Também é notório que na Educação Física Escolar, tal qual nas Ciências Humanas e Sociais, além dos inúmeros entraves encontrados para a abertura de práticas pedagógicas mais críticas e voltadas ao contexto social dos indivíduos, ainda há professores com perfis mais tradicionais e outros com viés mais progressistas, uma vez que educar é um ato político e a Educação Física Escolar não foge desta premissa.



É importante observar que, de um lado, as atividades físicas, hoje, parecem estar sendo valorizadas. Temos academias e espaços públicos de caminhadas, sempre cheios. Mas vale indagar se essas pessoas tomam cuidado ao realizar suas atividades. Se elas têm consciência dos prejuízos causados por uma atividade física inadequada. De outro, temos que esclarecer que há uma diferença acentuada entre os profissionais das escolas e os que atuam fora dela, em clubes e academias, por exemplo. Inclusive, dentro da escola existem as diferenças de idade, condições físicas e emocionais dos alunos e os próprios interesses deles por uma determinada atividade física.

Ao tomarmos a atividade física em sala de aula, como atividade de ensino, temos que levar em conta as diversas formas que a caracterizam como uma atividade que atende a determinadas necessidades humanas, no caso, as necessidades dos alunos, considerando que, como afirma Leontiev (2004), somos seres de natureza social e, como tais, para satisfazer nossas necessidades, tomamos a cultura e as suas manifestações como base para nossas relações sociais e, conseqüentemente, nos constituímos como indivíduos singulares.

Uma experiência importante de ser mencionada é da Educação Física Escolar francesa que se configurava pela grande diversidade de formas de pensar suas práticas em um contexto histórico e político marcado por uma grande divisão de blocos partidários mais à direita e outros mais a esquerda, conforme ressalta Le Blolch (2008, p. 52):

O partido comunista era quantitativamente um dos mais importantes partidos políticos da época. Ele dispunha de uma porcentagem de votos entre 22% e 30%, conforma a natureza das eleições. Sua influência em matéria de esportes passa pela ação da FGST<sup>5</sup> e de professores de Educação Física adeptos ou simpatizantes, que progressivamente se tornaram majoritários no sindicato dos professores de Educação Física. Essa concepção defendida pela FSGT se baseava nos êxitos da URSS, nação de destaque no plano dos resultados esportivos. Essa orientação se ajustava bem a doutrina do esporte. Se elas se diferenciavam nas finalidades, os meios utilizados, porém, se harmonizavam perfeitamente. Essas duas diferentes orientações políticas podiam muito bem se reforçar na prática.

---

<sup>5</sup>O FSGT, uma federação omnisport de 270.000 membros e 4.700 clubes. A Federação Sportive et GymniqueduTravail (FSGT), duplamente credenciada para o esporte e a educação popular, conta com 270.000 praticantes, 4.700 clubes e oferece cerca de uma centena de atividades físicas, esportivas e artísticas, competitivas e não competitivas. Criada em 1934 no seio do movimento desportivo dos trabalhadores e na luta contra o fascismo, promove o direito de acesso ao desporto para todos, dando-se o objectivo de desenvolver os conteúdos das actividades, da vida associativa e da formação adaptada às necessidades da população.

A Educação Física Escolar na França, ligada aos movimentos de esquerda, teve bastante influência do modelo empregado na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas- URSS<sup>6</sup>, que logo ganhou adesão dos sindicatos dos professores franceses, utilizando meios que se adequavam perfeitamente às propostas de ensino do país observado pela FSGT. Não à toa até hoje os reflexos de tais propostas são visíveis nos resultados conquistados pelos atletas de países da antiga União Soviética e outros mais socialistas, tanto em campeonatos mundiais, como nos jogos olímpicos (GALLARDO, 2015).

Trazendo estes dados históricos para a realidade brasileira, ainda conforme Galardo (2015) entendemos que, embora o período compreendido entre os anos de 1960 a 1980 fossem de grande repressão aos professores e sindicatos, a proposta soviética e francesa pautava-se na prática de Educação Física Escolar que priorizasse o desenvolvimento humano total dos indivíduos, o que nos remete as ideias freireanas<sup>7</sup> que também surgiam na época, embora a grande censura e perseguição pelo exército brasileiro.

## **2.4 Os marcos político-pedagógicos da educação física escolar no Brasil**

A Educação é, de modo geral, uma das instituições mais cobiçadas pelos líderes nacionais independentemente do espectro político. Isso se dá em grande parte, por dois motivos. Primeiro, pelo fato de a escola ser um lugar destinado ao desenvolvimento físico, social e intelectual dos indivíduos. Nesse sentido, é desejo de todo governante imprimir, nestes jovens sua ideologia política. É também por esses mesmos motivos que o currículo e os modelos de gestão e atividades pedagógicas estão em constante transformação.

Nas culturas hegemônicas, a Educação Física – como de resto toda a educação – é organizada em função dos valores e dos interesses dos grupos que detêm o poder. No entanto, como as sociedades são organismos dinâmicos, sofrendo contínuas transformações à medida que evoluem as

---

<sup>6</sup> A União Soviética foi o país que representou o bloco comunista no mundo a partir de 1922 e combateu a polaridade capitalista até 1991. Foi em 1922 que se constituiu oficialmente a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Esta se formou como um grande país de dimensões continentais e reuniu Rússia, Ucrânia, Bielorrússia, Transcaucásia, Estônia, Lituânia, Letônia, Moldávia, Geórgia, Armênia, Azerbaijão, Cazaquistão, Uzbequistão, Turcomenistão, Quirguizão e Tadjiquistão. A União Soviética, por sua vez, chegou ao fim em 1991 quando foi desmembrada.

<sup>7</sup> Aquilo que tem como base, fonte ou inspiração a pedagogia do educador brasileiro Paulo Freire.

formas de produção e de organização social, os interesses e os valores dominantes mudam conforme o sistema político. Assim, por exemplo, o desenvolvimento da capacidade motora segue orientações bem diferentes **em um governo totalitário** e em regimes em que a participação democrática é mais evidente. Além disso, em uma mesma sociedade podem coexistir valores e interesses conflitantes, com repercussões na escola e, por extensão, na Educação Física (GALLARDO, 2009, p. 9, grifo nosso).

Conforme afirma Galardo (2009), estes padrões de conflitos de interesses na pauta das disciplinas curriculares estão para a Educação Física ao passo em que está para as Ciências Humanas, como a Sociologia, a História e a Geografia, bem como para a Filosofia, tendo em vista que são especificamente as Ciências onde mais há espaço para o debate político.

Muito embora nas democracias eleitorais governos progressistas estejam sempre lutando em prol de uma Educação Crítica na qual o aluno compreenda melhor a sua realidade e as suas possibilidades de transformá-la, a educação elitista, bancária e mercadológica está sempre permeando as práticas docentes, direta ou indiretamente.

O segundo motivo é em função de a pasta da educação ter, financeiramente, uma maior destinação de verbas e ser a que é mais vulnerável à desvios dessas verbas destinadas.

O quadro abaixo propõe a sistematização de uma síntese ou linha do tempo sobre os principais marcos da introdução da Educação Física e Educação Física Escolar no Brasil, passando pelos anos de 1930, depois pelo período da Ditadura Militar entre 1964-1985 e por fim com a redemocratização política.

**Quadro 01: Linha do tempo da consolidação da Educação Física no Brasil**

<b>Marco Temporal</b>	<b>Ano</b>	<b>Documento / Lei</b>
Introdução da Educação Física Escolar no Brasil	Década de 1930	-
Educação Física, eugenia e militarização	1960 - 1980	-
Elevação da Educação Física de Atividade para Disciplina Curricular	1971	Decreto nº 69.450/71
Obrigatoriedade da Educação Física na Escola	1996	LDB nº 9394/96
Primeiro Referencial Curricular de Educação Física do Maranhão	2009	Referencial Curricular Educação Física 1ª ao 9ª ano / SEDUC – MA

**Fonte:** Organização nossa.

É notório em Darido e Souza Júnior (2010), que o período que compõe todo o cenário de Guerra Fria<sup>8</sup> influenciou o sistema educacional por inteiro em todo mundo a depender que lado os governantes na época estivessem alinhados. Em todo caso cabe ressaltar que tanto os países capitalistas quanto os socialistas, na época, apostavam no Esporte como forma de vitrine do sucesso para a sua gestão política.

No Brasil, a educação física na escola recebeu influências da área médica, com ênfase nos discursos pautados na higiene, na saúde e na eugenia, dos interesses militares e também, a partir do final da década de 1960, dos grupos políticos dominantes, que viam no esporte um instrumento complementar de ação. Nesse contexto, a educação física passou a ter a função de selecionar os mais aptos para representar o país em diferentes competições. O governo militar apoiou a educação física na escola objetivando tanto a formação de um Exército composto por uma juventude forte e saudável como a desmobilização de forças oposicionistas. Assim, estreitaram-se os vínculos entre esporte e nacionalismo (DARIDO; SOUZA JUNIOR, 2010, p. 13).

A influência da medicina e demais Ciências da Saúde como a Biologia e práticas de cunho eugenistas prevaleceram no Brasil desde a Era Vargas ao período dos militares no poder, sendo que ao longo desses anos a Educação Física se configurava apenas como disciplina prática e voltada a promoção de jovens atletas para a disputa de campeonatos mundiais e jogos olímpicos.

O marco temporal mais importante no que se refere à Educação Física enquanto disciplina e componente curricular obrigatório no Brasil se dá oficialmente apenas com a LDB em 1996, estabelecendo também as condições em que alguns grupos de pessoas estão isentas de sua obrigatoriedade. Art. 26. § 3º.

A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II – maior de trinta anos de idade; III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; IV – amparado pelo Decreto-lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; V – (Vetado); VI – que tenha prole (BRASIL, 1996).

---

<sup>8</sup> A Guerra Fria foi um conflito político-ideológico que foi travado entre Estados Unidos (EUA) e União Soviética (URSS), entre 1947 e 1991. O conflito travado entre esses dois países foi responsável por polarizar o mundo em dois grandes blocos, um alinhado ao capitalismo e outro alinhado ao comunismo. Ao longo da segunda metade do século XX, a polarização mundial resultou em uma série de conflitos de pequena e média escala em diferentes locais do mundo. Esses conflitos contavam, muitas vezes, com o envolvimento indireto de EUA e URSS, a partir do financiamento, da disponibilização de armas e do treinamento militar. Contudo, nunca houve um confronto aberto entre americanos e soviéticos, sobretudo pela possibilidade de destruição do planeta em larga escala caso houvesse um conflito entre os dois. Apesar dos discursos afiados e da intensa atuação estratégica para manter sua zona de influência, americanos e soviéticos foram cautelosos ao extremo e evitaram um conflito contra o outro.

Apesar da obrigatoriedade da Educação Física como disciplina do componente curricular estar disposto em lei, a forma como a sua prática de ensino é realizada, no entanto varia a depender da rede de ensino, se pública ou privada e mesmo entre as unidades de ensino, pois a disparidade da estrutura física varia de forma considerável. Vale destacar que a relação Teoria x Prática também ocorre de forma diferenciada onde muitas vezes nem mesmo existe correlação entre ambas.

A atividade física escolar tem um impacto muito significativo para as crianças e adolescentes em qualquer ambiente onde ela seja implantada, pois a mesma escancara o perfil de vulnerabilidade social dos indivíduos e suas fragilidades. Em países em desenvolvimento como o Brasil essa realidade é bastante presente devido, sobretudo as grandes desigualdades de renda e abismo social das classes econômicas.

Arroyo (2012), ao olhar atentamente para a diversidade corporal das crianças e coletando depoimentos dos professores, se sensibiliza com a discrepância que se mostra com o passar dos anos no contexto escolar. Mesmo nas escolas públicas a diferença do perfil dos alunos tende a ser grande.

Às escolas públicas vão chegando outros alunos. O que trazem de diferente? Trazem outras vidas e outros corpos. Mais precarizados, mais vulneráveis do que os corpos das crianças e adolescentes que tiveram o privilégio por décadas de acesso à escola. Conviver com outras vidas mais vulneráveis é a experiência mais desafiante para nossa reflexão e ação pedagógica e da docência: “Chegam com fome, vidas sofridas”. “Não consigo desfazer-me de seu olhar...” Falas conscientes de docentes-educadores(as). Outra história de outras infâncias que se afirmam presentes nas escolas e na sociedade (ARROYO, 2012, p. 25).

Para além das diferenças corporais de crianças e adolescentes evidenciados pelas condições socioeconômicas em que vivem, as transformações tecnológicas no contexto do mundo capitalista globalizado tem exercido um papel recente um tanto quanto preocupante. A forma de se praticar atividades físicas nas escolas ou fora delas, na infância e adolescência, tem sido substituído gradualmente na prática de brincadeiras e jogos pelo uso de equipamentos eletrônicos, impactando diretamente também na socialização dos indivíduos.

O papel que desempenha o professor no desenvolvimento físico, corporal e social de crianças e adolescentes surge aqui com uma enorme relevância, tendo em vista como já referido as grandes contradições sociais, a estrutura física disponível, e,

mais recentemente, o desenvolvimento de novas técnicas que não sobreponham de vez o brincar na infância pelos jogos eletrônicos.

O papel do professor de Educação Física é cada vez mais importante na formação do indivíduo, pois, no processo de aprendizagem não se pode separar a mente do corpo. Na escola, o professor de Educação Física pode contribuir para a reconstrução cultural da comunidade, organizando um trabalho de pesquisa de brincadeiras, jogos, lutas e danças produzidos na cultura popular, segundo os PCNs. Dessa forma, a partir da construção de brinquedos, da prática de brincadeiras de rua dentro da escola, da inclusão de danças populares de forma sistemática – e não apenas eventual – no currículo, nas festas e comemorações contribuem para a prática de lazer cultural e o diálogo entre a produção cultural da comunidade e da escola (BALZANO, 2015, p. 181).

O professor de Educação Física tem no contexto das relações afetivas e emocionais de seus alunos o papel de mediador das atividades físicas para a promoção do bem-estar físico e da saúde mental dos educando, utilizando-se para isso de práticas que vão sendo construídas também ao longo de sua atividade docente.

### **3 EDUCAÇÃO FÍSICA E DESENVOLVIMENTO HUMANO: POSSIBILIDADES NO AMBIENTE ESCOLAR**

Em síntese, este capítulo traz uma abordagem sobre o desenvolvimento humano na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural. Considerando que a presente pesquisa trata do ensino da disciplina de Educação Física como componente teórico e prático no currículo do Ensino Fundamental, ou seja, para crianças e adolescentes, entendo que a perspectiva Histórico-Cultural pode contribuir para formar laços estreitos na construção, produção de conhecimentos, reflexões e ações para os profissionais de Educação Física.

Consideração que nosso estudo se debruça, principalmente, sobre os anos finais do Ensino Fundamental, com alunos de escolas da rede pública municipal de Imperatriz-MA, a perspectiva Histórico-Cultural serve como lente para compreender crianças e adolescentes, bem como para desnudar o objeto em estudo e consequentemente responder aos objetivos aqui propostos.

Assim, neste capítulo abordo, inicialmente, a perspectiva histórico-cultural de desenvolvimento humano. Na sequência apresento as possibilidades de diálogos entre a educação física e a teoria histórico-cultural e as relações entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento. Encerro o capítulo abordando os jogos e brincadeiras como atividades no ensino fundamental.

#### **3.1 A perspectiva histórico-cultural de desenvolvimento humano**

A teoria histórico-cultural consolidou-se na Rússia nas décadas iniciais do século XX, como a primeira vertente da psicologia a estudar a mente humana com base no Materialismo Histórico e Dialético desenvolvido por Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895) no século XIX. É conhecida no Brasil, também, como Escola de Vigotski<sup>9</sup> em função de o psicólogo russo Lev Semenovich Vigotski (1896-1934) ser o seu principal líder.

Almada (2015), afirma que para entender os marcos históricos que influenciaram o surgimento e o desenvolvimento da Teoria Histórico-Cultural é preciso compreender as condições geopolíticas e econômicas da época em que essa teoria foi criada.

---

<sup>9</sup> Neste trabalho adotamos as duas formas indistintamente para garantir a semântica do texto.

É exatamente com os problemas da Revolução Russa que começam os problemas da sociedade que iriam contribuir para o surgimento da Teoria Histórico-Cultural. Como a Revolução decorreu da combinação de diferentes interesses, a luta de classes não desapareceu com o fim da propriedade privada dos meios de produção, uma vez que burguesia e proletariado só tinham como interesse comum a derrubada do Czar (ALMADA, 2015, p. 20).

O grande Império Russo foi governado entre os séculos XVI e início do século XX por uma sucessão de monarcas e imperadores, que regiam o país sob um poder centralizador, onde não existiam, aos moldes da democracia clássica Grega e Ocidental, um parlamento com representantes eleitos diretamente pelo povo, isso é reforçado pelos escritos de Trotsky (2017). É notório que como um país de grande extensão territorial, o Império Russo sempre foi composto por uma diversidade étnica considerável composta não apenas por russos, mas por povos eslavos orientais culturalmente relacionados e próximos como os bielorrussos e ucranianos, além de povos túrquicos.<sup>10</sup>

Ao estudarmos a Teoria Histórico-Cultural, segundo Duarte (1996) e reforçado por Antonio (1998) e Almada (2015), temos que tomar três cuidados fundamentais. O primeiro é que, embora Vigotski seja seu principal líder, não podemos compreendê-la adequadamente, sem a participação ativa de outros pensadores e entre eles se destacam Alexis Nikolaevich Leontiev, Alexander Romanovich Luria e Vasily Vasilovich Davidov.

Vale ressaltar, que devido todo esse desconhecimento e falta de profundidade sobre os conceitos de Vigotski e sua ligação com o marxismo, muitos tentam desassociar a ligação entre ambas e acerca disso Duarte alerta que:

Assim, é um grave equívoco pretender depurar a psicologia de Vigotski de seu marxismo, isto é, de sua teoria histórico-cultural do psiquismo. Ao invés de buscar autores que interpretam Vigotski procurando distanciá-lo de Marx, devemos procurar compreender o que, da obra deste, fundamenta a obra daquele. Esse é um aspecto não secundário com o qual é preciso ter muito cuidado. As pessoas não precisam ser marxistas para ler Vigotski, mas é muito pouco provável que se possa entender Vigotski sem um mínimo de conhecimento da filosofia de Marx, de seu método, de sua concepção do homem como um ser histórico. No já citado texto sobre *O significado histórico da crise da psicologia*, Vigotski critica aqueles que tentavam construir uma psicologia marxista através do "método das citações" dos clássicos do marxismo e afirmava que não queria encontrar uma psicologia já pronta

---

<sup>10</sup>Também conhecidos como turcomanos - como cazaques e tártaros, minorias do leste asiático como mongóis, além de populações tribais nativas que sempre habitaram, principalmente, a região da Sibéria russa.



nesses clássicos, mas sim apreender deles o método para construir essa psicologia. Nesse contexto, método significa muito mais do que um mero conjunto de procedimentos, mas sim a síntese de uma concepção do conhecimento que se respalda numa determinada concepção do homem como um ser sócio-histórico. Portanto, as palavras de Vigotski não podem ser empregadas para se justificar nenhuma atitude de secundarização de seus fundamentos filosóficos marxistas (DUARTE, 1996, p. 22-23).

Em tempos de ondas conservadoras e de ascensão de políticas neoliberais é comum surgirem, mesmo dentro do ambiente acadêmico, estudantes que tentam distanciar a ligação política da Teoria Histórico-Crítica ao método filosófico de Marx que concebe o homem como um ser histórico. A Teoria Histórico-Cultural, em sua gênese, pressupõe uma natureza social da aprendizagem, ou seja, é por meio das interações sociais que o indivíduo desenvolve suas funções psicológicas superiores (VIGOTSKI, 1993).

Funções psicológicas superiores ou processos mentais superiores são os mecanismos psicológicos complexos, próprios dos seres humanos, como a atenção voluntária, a memória lógica, as ações conscientes, o comportamento intencional e o pensamento abstrato. São considerados superiores por se distinguirem dos processos psicológicos elementares como as ações reflexas (ex: sucção do seio da mãe pelo bebê), as associações simples (ex: evitar o contato da mão com o fogo) e as reações automatizadas (ex: movimento da cabeça em direção a um ruído repentino). Nesta perspectiva, há uma primazia do princípio social sobre o princípio natural-biológico, quanto ao desenvolvimento psíquico do homem, quer dizer, Vigotski não nega a influência da parte biológica, porém, enfatiza o aspecto social no desenvolvimento das funções psicológicas (ANTONIO, 2008, p. 12).

Por outro lado, muitas vezes, o distanciamento que muitos tentam fazer entre a filosofia de Marx e a escola de Vigotski pode estar ligada a dois aspectos importantes, sendo o primeiro deles o medo da censura que muitos pesquisadores têm tido diante do cenário atual conservador ou pelo simples fato de muitos desconhecerem a filosofia Marxista. E como bem afirmam e concordam os já referidos teóricos citados acima, não é possível passar uma linha de demarcação entre estas correntes de pensamento e muito embora quem se proponha a estudar a Teoria Histórico-Crítica seja marxista ou não, é importante que tenha uma base de conhecimento considerável acerca desta.

O terceiro cuidado é em relação a equiparação da Teoria Histórico-Cultural ao Construtivismo desenvolvido pelo epistemólogo suíço Jean Piaget. Não se trata, aqui, de afirmar superioridade ou inferioridade entre essas teorias. O que não podemos é deixar de informar que o Construtivismo é um modelo epistemológico que aborda o

psiquismo humano pelo viés biológico. “Para Piaget os mesmos mecanismos de assimilação e acomodação desenvolvidos pelos moluscos dos lagos, em termos puramente orgânicos, são desenvolvidos pelo homem no plano das estruturas cognitivas” (FREITAG, 1991, p. 35).

Embora o Construtivismo reconheça a importância do ambiente para a aprendizagem “[...] a concepção de funcionamento cognitivo em Piaget é a aplicação no campo psicológico de um princípio biológico mais geral da relação de qualquer ser vivo em interação com o ambiente” (AZENHA, 1991, p. 24). Esses dois posicionamentos deixam claro que o Construtivismo é fortemente ancorado no modelo biológico de desenvolvimento.

A Escola de Vigotski, por sua vez, defende que o desenvolvimento do psiquismo humano está ligado às questões históricas e sociais que envolvem o ser humano. Sua principal tese é que o homem não nasce dotado das características humanas como inteligência, consciência e personalidade, nem as adquire de forma espontânea, mas se apropria delas por meio da atividade que realiza (ALMADA, 2019). Em função disso, a cultura e a educação são partes constitutivas da natureza humana.

A Teoria Histórico-Cultural não nega a importância dos fatores biológicos no desenvolvimento humano, mas, o que determina o desenvolvimento do psiquismo de uma criança são suas condições reais de vida (LEONTIEV, 2004). Mas podemos afirmar com clareza que “[...] a Escola de Vigotski não é interacionista nem construtivista” (DUARTE, 2007, p. 82). Não se trata, portanto, de afirmar que essa é melhor que àquela, mas entender suas diferenças e propósitos em relação à visão de ser humano, de sociedade, de ensino e aprendizagem que cada uma defende.

Equiparar essas duas teorias, certamente, acarretará sérios prejuízos para uma formação humanizadora. Entendemos que toda atividade desenvolvida sem que se tenha o conhecimento teórico que a fundamenta, é uma atividade alienada, principalmente a atividade docente.

A teoria histórico-cultural define o homem como um ser histórico, ativo e social que se humanizou ao tomar parte do gênero humano através da apropriação da cultura produzida historicamente. Para garantir sua existência necessita de uma atividade intencional, o trabalho humano (VIGOTSKI, 2004). Assim, pela atividade, o homem, como afirma Leontiev (2004), diferencia-se dos animais uma vez que a atividade destes, por mais complexa que seja, permanece dentro dos limites de suas

características biológicas. Vigotski (2004) não analisa o desenvolvimento psicológico infantil como um processo puramente natural, caracterizado por fases ou estágios que se sucedem em uma ordem física e universal.

Nessa concepção, a criança não está associada ao despreparo e é marcada pelo traço da incompletude, ela não é um ser cujo desenvolvimento depende mais das condições biológicas que da aprendizagem. Ao contrário, os estudiosos dessa teoria pensam a infância pela análise histórica e social em que a transmissão da cultura e da educação tem um papel fundamental na formação de suas funções psíquicas superiores (ALMADA, 2015, p. 64).

Diferentemente do momento inicial da introdução da Educação Física Escolar em seus primórdios, que se pautava sob uma perspectiva positivista, de cunho naturalista e/ou biológico, a Teoria Histórico-Cultural vê os processos psicológicos, a criança e o desenvolvimento dos indivíduos a partir de uma construção histórica, cultural e social da aprendizagem. A teoria Histórico-Cultural vê os fenômenos em constante movimento e entende que os processos psicológicos humanos contêm uma história, um desenvolvimento.

Nessa visão a criança apropria-se das qualidades humanas disponíveis para viver em sua época. Seu desenvolvimento intelectual está relacionado ao desenvolvimento histórico das relações sociais de produção e das condições objetivas em que ela está inserida no meio social, cultural e educacional. Assim, a criança não pode ser compreendida apenas a partir da etapa cronológica em que se encontra, mas de suas atividades de vida real (ALMADA, 2015, p. 70).

Pelo posicionamento acima vemos que a Teoria Histórico-Cultural é centrada no desenvolvimento humano ao considerar os elementos multifatoriais, como o contexto da realidade vivenciada pelos alunos e as suas condições de acesso aos meios que proporcionam a qualidade desse desenvolvimento.

Nesse sentido, podemos indagar de que forma a Educação Física pode se beneficiar do campo teórico da teoria histórico-Cultural. Podemos estabelecer essa relação a partir da categoria de atividade, um conceito central na teoria histórico-cultural. Vigotski (2004) desenvolveu um conceito de atividade através de um modelo triangular de relação do sujeito com o objeto mediado por instrumentos e signos, constituindo-se um elemento fundamental no desenvolvimento de funções sociológicas superiores. Em seus estudos considera a atividade como a base

desapropriação da realidade objetiva e, também, a unidade de construção da consciência e psiquismo humanos.

Nesse entendimento, tanto as atividades desenvolvidas com o uso de instrumentos, quanto às desenvolvidas com uso de signos, são mediadoras entre o homem e o mundo objetivo. A diferença entre uma e outra é que, segundo Vigotski (2004), o uso dos signos constitui-se num elemento auxiliar na solução de problemas como lembrar, selecionar, relatar, entre outras sanções semelhantes na atividade interna. Já o uso dos instrumentos, de forma análoga, é auxiliar na atividade produtiva, ou seja, no trabalho.

Ao discutir sobre a atividade, Davidov (1988) apresenta como categoria de abstração teórica de toda a prática humana universal que possui um caráter histórico e social. É a essência humana e encontra-se no processo de análise de conceitos como trabalho, organização social, universalidade, liberdade, consciência, planejamento de uma atividade, cujo portador é o sujeito genérico. Com isso, defende que toda “[...] a atividade espiritual das pessoas está determinada pela prática social e tem uma estrutura em princípio afim com ela. A atividade é a *substância* da consciência humana” (DAVIDOV, 1988, p. 27. Grifo do autor). Logo, a consciência está relacionada ao conhecimento do mundo objetivo no qual, pelo processo de mediação, o indivíduo descobre as qualidades nos objetos que utiliza, ao estabelecer conexões com a realidade por meio do pensamento.

Leontiev (1981 e 2004), por sua vez, define a atividade como o elo entre o sujeito e o mundo circundante. Seu ponto de partida é a constatação de que a consciência humana adquire particularidades conforme as condições sociais de vida do sujeito e só pode ser compreendida na sua relação com seu próprio modo de vida. Defende, também, que o contato ativo com o mundo exterior é uma condição da própria organização corpórea do homem, do seu aparato biológico da espécie. Essa condição exige uma atividade centrada na ação, tanto individual quanto coletiva. Nesse sentido, a atividade surge de necessidades que impulsionam motivos orientados para um objeto.

O processo vai da necessidade ao alcance do objeto e é concluído quando a necessidade é satisfeita. Assim, a atividade exige um objeto que, para ser alcançado, exige determinadas ações. O objeto por sua vez deve, sempre, responder ao motivo geral da atividade, contudo são as condições concretas que determinam as operações vinculadas a cada ação. Isso exige a consciência do indivíduo porque toda ação é um processo cujo motivo não

coincide com seu objetivo, e sim reside na atividade da qual faz parte (ALMADA, 2015, p. 41).

Nesse sentido, podemos inferir que as atividades de Educação Física na escola se relacionam com os princípios de atividade defendida pela teoria histórico-cultural a partir do momento em que o professor prioriza os elementos multifatoriais no desenvolvimento humano. Silva (2016) aponta essa possibilidade ao defender que a Educação Física deve se preocupar com o indivíduo em sua totalidade, histórico e socialmente constituído, rompendo com a dicotomia corpo/mente. “Na educação física, cujo objeto é a cultura corporal, essa compreensão é fundamental, pois o licenciado atuará na escola, como professor e profissional da saúde, usando dessa interface de áreas como conteúdo e meio pedagógico” (SILVA, 2016, p. 108). Mas não pode exercer essa atividade de forma isolada dos demais componentes curriculares.

Leontiev (2004, p. 84), ao explicar as relações entre atividade e ação, ilustra muito bem a tarefa coletiva, com a tarefa de um grupo de caçadores para capturar uma caça onde o trabalho coletivo se faz necessário:

Bater a caça conduz à satisfação de uma necessidade, mas de modo algum porque sejam essas relações naturais da situação material dada; é antes o contrário; normalmente essas relações naturais são tais que amedrontar a caça retira toda a possibilidade de a apanhar. O que então, nesse caso, religa o resultado imediato dessa atividade ao seu resultado final? Evidentemente não é outra coisa senão a **relação do indivíduo aos outros membros da coletividade**, graças ao qual ele recebe a sua parte da presa, parte do produto da atividade do trabalho coletivo. Esta relação, esta ligação, realiza-se graças às atividades dos outros indivíduos. Isso significa que é precisamente a atividade dos outros homens que constitui a base material objetiva da estrutura específica da atividade do indivíduo humano; historicamente, pelo seu modo de aparição, a ligação entre o motivo e o objeto de uma relação reflete relações, ligações naturais, mas ligações e **relações objetivas sociais** (Grifo meu).

Como se percebe, a atividade humana não pode ser desvinculada da vida social, assim como a Educação Física não pode ser isolada dos demais componentes curriculares, constituindo-se em um sistema que obedece ao critério de relações da sociedade, de modo que a atividade do indivíduo depende do lugar que este ocupa na sociedade e de suas condições objetivas de vida.

Entendo que na Educação Física, assim como as demais licenciaturas, não se deve considerar apenas a ordem ou condição natural cronológica de crescimento dos indivíduos, mas todo o contexto histórico, social, cultural, econômico e educacional em que estamos inseridos, o que varia de forma muito ampla.

Hoje, principalmente com o acelerado fenômeno de Globalização que ao mesmo tempo que acelera o desenvolvimento tecnológico e reduz a relação entre tempo e espaço, produz uma série de desigualdade de acessos aos bens de consumo entre os países desenvolvidos e os países essencialmente pobres, principalmente na África Subsaariana, Sudeste Asiático e parte da América Latina.

### **3.2 Jogos e brincadeiras como atividades no ensino fundamental**

A Educação Física Escolar, por meio de suas aulas teóricas e práticas, prioriza no processo de ensino e aprendizagem, diversas possibilidades de atividades desportivas a serem desenvolvidas no ambiente escolar levando em conta as suas particularidades e as condições das crianças e adolescentes.

É nesse panorama geral que convém destacar o valor dado às brincadeiras no interior da teoria Histórico-cultural e contextualizar as seguintes palavras de Vigotski, entendendo que ele se refere, especificamente, aos jogos e brincadeiras. Segundo Vigotski (2008, p. 35) por trás da brincadeira estão as alterações das necessidades e as alterações de caráter mais geral da consciência. A brincadeira é fonte do desenvolvimento e cria a zona de desenvolvimento iminente.

A ação num campo imaginário, numa situação imaginária, a criação de uma intenção voluntária, a formação de um plano de vida, de motivos volitivos - tudo isso surge na brincadeira, colocando-a num nível superior de desenvolvimento, elevando-a para a crista da onda e fazendo dela a onda decúmana<sup>11</sup> do desenvolvimento na idade pré-escolar, que se eleva das águas mais profundas, porém relativamente calmas. Em última instância, a criança é movida por meio da atividade de brincar. Somente nesse sentido a brincadeira pode ser denominada de atividade principal, ou seja, a que determina o desenvolvimento da criança (VIGOTSKI, 2008, p. 35).

Os jogos e brincadeiras são essencialmente as principais técnicas utilizadas na atividade física escolar. Darido e Souza Júnior (2010) afirmam que os jogos são um patrimônio da humanidade.

Eles são muito parecidos com as brincadeiras que fazemos desde crianças, mas têm regras próprias que devem ser respeitadas para que eles possam ocorrer. Quando jogamos podemos cooperar ou competir com nossos companheiros. Essas situações diferentes podem ser encontradas em jogos e brincadeiras da nossa cultura popular (DARIDO; SOUZA JÚNIOR, 2010, p. 155).

---

<sup>11</sup> Palavra usada no sentido orientar para cima.

À luz destas afirmações podemos considerar os jogos como algo mais precisamente configurado e caracterizado pela realização de práticas esportivas mais ligadas a normas e regras, onde normalmente formam-se equipes de cooperação mútua e de competitividade. Neste sentido, ressalta-se a cultura popular dos jogos como atividades desportivas de lazer ou competições amadoras cujo grau de atribuição de importância ao seguimento de regras não segue o mesmo padrão de competições esportivas oficiais, por exemplo, como nos campeonatos e jogos olímpicos.

O objetivo da Educação Física no ensino fundamental tal como consiste em desenvolver a coordenação de uma forma geral, através de jogos recreativos, estafetas (“leva-e-traz”), brincadeiras etc. Nessa faixa etária, as crianças estão em fase de assimilação, atentas a tudo o que acontece à sua volta e aceitando tudo o que lhes é oferecido. São ativas, dinâmicas, querendo sempre mais, são ansiosas para aprenderem algo: é como se o mundo fosse terminar naquele dia. É necessário, então, que ao trabalharmos com crianças nas idades iniciais de suas vidas tenhamos o cuidado para escolher as atividades de forma a serem elas bem direcionadas, voltadas todas para o lado educacional, respeitando a individualidade dos alunos, pois cada um vem de um meio familiar e social diferente, em que os costumes familiares diferem e são vividos de várias maneiras; o dia-a-dia dos alunos, fora da escola, nunca é igual ao de seus colegas. As dificuldades enfrentadas por eles são as responsáveis pelas diferenças e os professores precisam ter percepção para detectar e trabalhar, no sentido de que esses alunos consigam alcançar um rendimento satisfatório na formação escolar (BATISTA, 2003, p. 11).

Já quando falamos em brincadeiras e jogos recreativos dentro das aulas práticas de Educação Física fundamentamo-nos em Batista (2003) quando deixa claro que nesta etapa de vida das crianças e adolescentes, nós professores, estamos tratando como sujeitos potencialmente ativos e hiperativos, cheios de energia e vigor.

Ainda dentro das possibilidades de os professores trabalharem com jogos e brincadeiras é sempre relevante destacar a sensibilidade dos professores para que conheçam os seus alunos em suas individualidades e particularidades, de forma que as atividades recreativas possam atender a todos da forma mais inclusiva e mais possivelmente bem direcionadas.

Para Almeida (2012) os modelos atuais predominantes do ensino formal e não formal oscilam entre o diretivismo técnico (saber fazer) e o laissez-faire (exprimir livremente sem interferência do professor). Ambas as abordagens, uma por considerar a criança como uma tábua rasa e a outra por considerá-la como portadora de potencialidades expressivo-criativas natas, esvaziava o sentido da aprendizagem lúdica. Pois não ofereciam o conhecimento sobre a própria ludicidade, sobre a linguagem motriz, corporal, cognitiva, estética, sobre os produtos e materiais lúdicos, jogos brinquedos e brincadeiras) e não

possibilitava o desenvolvimento do simbolismo infantil. Educar não se limita a repassar informações ou mostrar apenas um caminho, aquele caminho que o professor considera o mais correto, mas é ajudar a pessoa a tomar consciência de si mesma, dos outros e da sociedade. É aceitar-se como pessoa e saber aceitar os outros. É oferecer várias ferramentas para que a pessoa possa escolher entre muitos caminhos, aquele que for compatível com seus valores, sua visão de mundo e com as circunstâncias adversas que cada um irá encontrar. *Educar é preparar para a vida*. Como comenta Maturana (2004) “*Saber é fazer e fazer é saber*”, significa dizer que um organismo se desenvolve de fato ao longo de sua história individual, dependerá de como ele vive essa história. Uma criança só chegará a ser, em seu desenvolvimento, o ser humano que sua história de interações com sua mãe, seu pai, sua família e os outros seres que a rodeiam permitir (ALMEIDA; LIMA, 2015, p. 92).

Por fim, retomamos e fechamos a discussão presente nesta subseção com este importante destaque de Almeida e Lima (2015) que compreendem que dentro do modelo e concepção atual dentro dos espaços formais de Educação, nem tudo segue o ritmo das pesquisas, teorias, reflexões e direcionamentos que são propostos pelos pesquisadores e profissionais da Educação Física.

Paralelamente a isso, como também já ressaltamos, muitas vezes atividades de Educação Física Escolar de qualidade não atendem ou cobrem a comunidade escolar brasileira de forma minimamente igualitária devido as disparidades na estrutura e infraestrutura física e socioeconômica de diferentes regiões do Brasil.

É justamente levando em conta todas as dificuldades e barreiras enfrentadas para o bom exercício da atividade profissional docente não apenas dos professores de Educação Física, mas como para todos os demais que pertencem à comunidade escolar que corroboramos com Almeida e Lima (2015) que “educar é preparar para a vida” é perceber, reconhecer e trabalhar com os educandos respeitando as suas trajetórias, caminhos e percursos de suas histórias individuais. Isso está inteiramente relacionado a perspectiva Histórico-Cultural de educação.

É nesse panorama geral que convém destacar o valor dado às brincadeiras no interior da teoria Histórico-cultural e contextualizar as seguintes palavras de Vigotski, entendendo que ele se refere, especificamente, às atividades lúdicas.

Por trás da brincadeira estão as alterações das necessidades e as alterações de caráter mais geral da consciência. A brincadeira é fonte do desenvolvimento e cria a zona de desenvolvimento iminente. A ação num campo imaginário, numa situação imaginária, a criação de uma intenção voluntária, a formação de um plano de vida, de motivos volitivos - tudo isso surge na brincadeira, colocando-a num nível superior de desenvolvimento, elevando-a para a crista da onda e fazendo dela a onda desumana do



desenvolvimento na idade pré-escolar, que se eleva das águas mais profundas, porém relativamente calmas (VIGOTSKI, 1995, p. 35).

Em última instância, a criança é movida por meio da atividade de brincar. Somente nesse sentido a brincadeira pode ser denominada de atividade principal, ou seja, a que determina o desenvolvimento humano.

Para Vigotski (1995) a educação se constitui como um fenômeno específico do ser humano. Enquanto os animais se adaptam à natureza, o ser humano age sobre ela e produz a sua existência.

Ao tomarmos por base tanto os estudos de Vigotski, compreendemos que a espécie humana se constitui humana por meio de sua inserção cultural, isto é, por meio da apropriação dos signos e instrumentos objetivados nas suas relações sociais onde “[...] o que não é garantido pela natureza tem que ser produzido historicamente pelos homens, e aí se incluem os próprios homens” (SAVIANI, 2013, p. 13). Ou seja, “[...] é a sociedade e não a natureza que deve aparecer primeiro como fator determinante no comportamento do homem” (VIGOTSKI, 1995, p. 89).

No mesmo sentido, Saviani (2013) afirma que o princípio da educação, e, por consequência, da Educação Física, é fundamentar a prática social dos indivíduos, permitindo que eles se apropriem dos conhecimentos científicos. Nesse sentido, somente uma Educação Física comprometida e a serviço da classe trabalhadora, pode ajudar a superar as limitações que impõe na socialização do conhecimento para além do cotidiano.

Na concepção Histórico-Cultural de ensino, o ser humano é compreendido a partir da sua prática social e da sua evolução histórica. Sendo a Educação Física parte desse processo histórico produzido, deve ser transmitida às futuras gerações com o que há de mais atual no que diz respeito ao trato do conhecimento. Assim, “[...] o processo de aquisição das particularidades humanas, isto é, dos comportamentos complexos culturalmente formados, demanda a apropriação do legado objetivado pela prática histórico-social” (MARTINS, 2013, p. 271).

Os recentes estudos (MARTINS, 2007; ARROYO, 2016) que abordam o processo de ensino e aprendizagem insistem, cada vez mais, na necessidade de foco nessa relação dialética entre os conhecimentos do professor e do aluno, considerando que de ambos os lados há uma carga ou bagagem que pode e deve ser utilizada nos espaços escolares e não escolares, valorizando as experiências e saberes de todos.

Nesse sentido, Freire (1967, 1987,1996) é, talvez não o pioneiro, mas o principal expoente brasileiro no que concerne a atribuir a todos os indivíduos o seu devido valor e grau de importância, levando em conta a vivência, experiência e reflexões práticas em detrimento de métodos de ensino tradicionais e distantes da realidade dos educandos.

A formação inicial é um processo em que o professor deve ensinar-aprender as habilidades inerentes a prática, de modo a qualificá-lo enquanto um profissional e ajudar na mobilização de ações que propiciem a retomada do conhecimento, possibilitando reflexões sobre a prática para superar as dificuldades, utilizando os saberes para a construção do status profissional e uma atuação docente competente (NASCIMENTO, 2019, p. 29).

Como ressaltado acima se na formação inicial dos professores é importante o desenvolvimento de habilidades que promovam um elo entre teoria e prática, na Educação Física Escolar, talvez até mais que nos outros componentes curriculares este papel atribuído aos professores é algo que deve estar enraizado em seus saberes.

A Educação Física Escolar, diferentemente dos demais componentes curriculares educacionais dos anos finais do Ensino Fundamental, é uma disciplina por natureza teórica e prática, tanto pela necessidade da sala de aula, quanto pelo espaço das atividades desportivas ao ar livre. Embora, como já ressaltamos, isso pode não ocorrer da mesma forma em todo o país e entre as diferentes redes de ensino, apesar das disposições da LDB 9394/96.

A partir da década de 1990, com o advento da globalização mundial da economia, o capital entra em uma fase muito mais competitiva e agressiva de sua história -, incluindo a educação, a saúde e a segurança na mira de seus investimentos. Vale lembrar que o interesse dos organismos financeiros internacionais, especialmente do Banco Mundial, pela educação não é recente, mas intensificou-se a partir da década acima mencionada (ALMADA, 2019, p. 49-50).

Mais uma vez aqui concordamos com Almada (2019) ao dar ênfase sobretudo aos grandes impactos negativos trazidos a educação escolar com o acelerado processo de globalização mundial intensificados em grande parte pelo interesse de grandes corporações financeiras e organismos internacionais ligadas ao financiamento e ao crédito como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional – FMI, que por sua vez é filiado a Organização das Nações Unidas – ONU.

Quando tratamos de denunciar a globalização e os seus diversos impactos tragos a educação escolar, sobretudo a educação escolar pública e gratuita, não o fazemos por um simples ato político de discordância, mas a nossa voz ativa contra estes desdobramentos se dão justamente por que tais medidas econômicas tem interesse direto das forças hegemônicas sobre a educação, o currículo, e a autonomia pedagógica e neste processo, a instituição escolar torna-se um dos principais campos de interesse e batalha entre uma elite conservadora e tradicional e uma elite intelectual e progressista.

No início dos anos de 1970, foi trazida ao Brasil uma corrente denominada psicomotricidade, desenvolvida a princípio com a finalidade de recuperar a imagem corporal dos mutilados de guerra. Daí, expandiu-se para outras áreas ligadas à aprendizagem. Baseada na interdependência entre desenvolvimento cognitivo e motor, a psicomotricidade surge como crítica ao dualismo corpo-mente predominante na Educação Física escolar, fundamentando suas ações nos jogos de movimento e de exercitação. O trabalho profissional passa a organizar-se em torno do desenvolvimento das estruturas psicomotoras de base: coordenação motora, equilíbrio, lateralidade, organização espaço-temporal e esquema corporal, buscando integrar homem e espaço, corpo e alma. O desenvolvimento psicomotor torna-se pré-requisito para a aquisição de conteúdos cognitivos, e a educação do movimento dá lugar à educação pelo movimento (GALLARDO, 2009, p. 15-16).

Porém, não obstante aos desmontes e disparidades de acesso desencadeadas pelo fenômeno da globalização entre as décadas de 1970 e 1990 vemos por outro lado o surgimento de práticas mais humanas e progressistas na Educação Física escolar como o campo da psicomotricidade, que surge como uma forma de auxiliar cidadãos sobreviventes de guerra e cujos corpos encontravam-se com sequelas ou necessidades extremas de atividades de recuperação de funções do corpo.

Cabe destacar também, dentro da citação de Gallardo (2009), a separação da dualidade corpo-mente dentro das práticas de Educação Física Escolar, uma vez que para o desenvolvimento e manutenção da saúde e de uma vida equilibrada as funções fisiológicas do corpo e da mente estão inteiramente conectadas.

A formação do professor é complexa pelos diversos saberes que devem articular, compondo um referencial teórico-prático, que possibilite a realização de uma ação comprometida com a aprendizagem dos estudantes. Freire (1996) defende que ao professor se faz necessária uma sólida formação e uma ampla cultura geral, afim de que possa lidar com os desafios presentes na cultura do estudante, os conhecimentos que trazem de outros lugares e de outras experiências, sua visão de mundo e as leituras que fazem deste mundo (NASCIMENTO, 2019, p. 31).

É por considerar todos estes referenciais aqui citados, e dando ênfase ao que diz Nascimento (2019), que vemos na formação do professor uma relação complexa entre os múltiplos saberes necessários ao exercício de sua atividade docente, de seus saberes e práticas e das suas reflexões e promoção de novas práticas. No caso da Educação Física Escolar em particular, o professor é um grande agente em sua relação com os alunos no compromisso com um fazer educação que priorize o espaço de todos, considerando as múltiplas diversidades físicas, corporais, mentais, culturais, sociais e econômicas de todos os educandos.

Tenho clareza de que a construção do conhecimento científico é complexa e exige do professor e da escola, além de estudos a reflexão teórica. Do mesmo modo, entendo que a escola trabalha no limite de suas possibilidades e que as incertezas que permeiam a escola acentuam práticas alienantes e contraditórias ao processo de humanização, minimizando a importância dos saberes históricos para o desenvolvimento do sujeito.

Considero a influência dos aspectos externos vinculados ao sistema capitalista, tanto com relação às práticas cotidianas quanto com relação às práticas não-cotidianas resultando em ações mecânicas que não contribuem com o desenvolvimento humano.

#### **4 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA VISÃO DE DENTRO DA ESCOLA**

Neste capítulo apresentamos os resultados da nossa pesquisa de campo realizada com professores de Educação Física das escolas selecionadas. Para isso, contamos com trechos selecionados, ou recortes importantes das falas e depoimentos dos mesmos ao longo das entrevistas realizadas.

Este capítulo está estruturado em quatro sessões. Na primeira apresentamos os resultados da análise do Documento Curricular do Território Maranhense para a educação infantil e ensino fundamental. Nesta análise buscamos identificar os elementos que corroboram para o ensino da Educação Física Escolar, especialmente para os anos finais do Ensino Fundamental, conforme estabelece a BNCC, e que estejam alinhados com a realidade dos estudantes maranhense.

Em seguida trazemos uma apresentação formal dos professores sujeitos da pesquisa, onde os mesmos apontam elementos decisivos como a importância e apoio familiar e particularidades de suas experiências acadêmicas.

Na sequência apresentamos os relatos de suas experiências iniciais e relações teoria e prática escolar. Para finalizar tratamos das dificuldades desses professores no que tange as suas principais dificuldades e desafios relacionados a atividade docente, ressaltando aspectos do espaço físico escolar e dos saberes e práticas docentes, esmiuçando elementos da cultura e formas tradicionais e mais progressistas do ponto de vista de suas atuações.

Para fins de reforçarmos o compromisso ético da pesquisa, o projeto foi submetido à Plataforma Brasil e protocolado sob o nº 60815422.4.0000.5087, ainda aguardando parecer final. As entrevistas foram realizadas pessoalmente e transcritas, sem a utilização de equipamentos de gravação, mantendo maior tranquilidade dos sujeitos para os seus depoimentos.

Faz-se necessário reiterar que a pesquisa foi feita com um roteiro semiestruturado composto por dez (10) perguntas, porém trouxemos os depoimentos dos professores dividindo suas falas em tópicos criados para tratar de modo melhor explicado vários dados importantes, por isso mesmo que em alguns subtítulos podemos ter transcrições de falas de duas perguntas.

A análise não foi feita comentando a resposta de cada uma das dez perguntas uma a uma, até mesmo pelo fato de que dentro dessa perspectiva de roteiro semiestruturado alguns depoimentos tornam-se relevantes e outros não, além do fato de que em muitos momentos os professores trouxeram também depoimentos que estão além daquilo que previamente estavam contidas no roteiro de perguntas.

#### **4.1 Aulas teóricas de educação física: o que dizem os documentos oficiais**

Tal qual temos visto ao longo das reflexões já produzidas por teóricos ligados à Educação Física Teórica Escolar, o documento oficial da BNCC que é base norteadora para os demais documentos brasileiros estaduais e/ou municipais nos mostram que as etapas dos anos finais do Ensino Fundamental elencam o ensino e aprendizagem de conteúdos que serão trabalhados nos espaços múltiplos de turno e contraturno da disciplina.

**Figura 01: Unidades Temáticas e Objetos do Conhecimento definidos pela BNCC**

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	6º E 7º ANOS	8º E 9º ANOS
<b>Brincadeiras e jogos</b>	Jogos eletrônicos	
<b>Esportes</b>	Esportes de marca Esportes de precisão Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco Esportes de invasão Esportes de combate
<b>Ginásticas</b>	Ginástica de condicionamento físico	Ginástica de condicionamento físico Ginástica de conscientização corporal
<b>Danças</b>	Danças urbanas	Danças de salão
<b>Lutas</b>	Lutas do Brasil	Lutas do mundo
<b>Práticas corporais de aventura</b>	Práticas corporais de aventura urbanas	Práticas corporais de aventura na natureza

Fonte: BRASIL/BNCC, 2018.

Um parêntese importante a ser ressaltado é que apesar de, tradicionalmente, algumas escolas da rede privada trabalharem com o ensino de Educação Física já nos anos iniciais, na rede pública, objeto de nosso estudo, é somente nos anos finais onde os estudantes terão o primeiro contato com esta disciplina e é também de onde extrairemos os depoimentos dos professores dessa disciplina.

Acerca dessa transição para os anos finais o documento da BNCC já enfatiza que no Ensino Fundamental – Anos Finais, os estudantes se deparam com diversos docentes, o que torna mais complexas as interações e a sistemática de estudos.

Ainda assim, os alunos nessa fase de escolarização têm maior capacidade de abstração e de acessar diferentes fontes de informação. Essas características permitem aos estudantes maior aprofundamento nos estudos das práticas corporais na escola (BRASIL, 2018, p. 231).

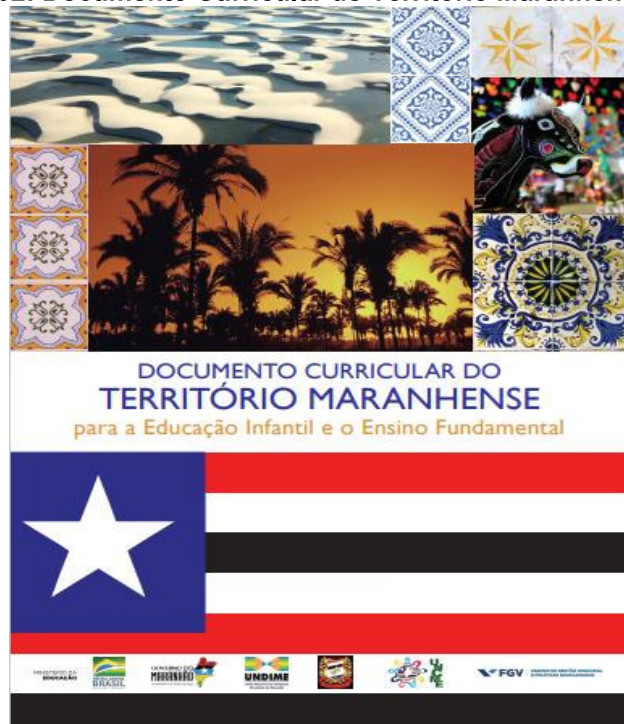
A afirmação acima é bastante relevante considerando a importância da conscientização, em particular aos estudantes do 6º ano, que eles passam a ter um professor por disciplina e, paralelamente a isso, conteúdos mais aprofundados,

exigências, cobranças e também aprendizados, além de comprometimento e dedicação ainda maiores que os que tiveram nos anos iniciais.

Os documentos elaborados pelas Secretarias de Estado da Educação, são formas de aproximar e adaptar as propostas curriculares dos estudantes aos seus lugares de origem e de vivência, acrescentando aos conteúdos curriculares, particularidades que valorizam aprendizagens e elementos de tradições culturais de uma região, estado, ou mesmo de uma determinada área geográfica menor.

O Documento Curricular do Território Maranhense para a Educação Infantil elaborado pela Secretaria de Estado de Educação do Maranhão (SEDUC) foi publicado em 2019 para que fosse gradualmente introduzido nas escolas e nas metodologias e práticas pedagógicas dos professores que atuam no estado a partir do ano seguinte, o que foi dificultado pela pandemia de COVID-19.

**Figura 02: Documento Curricular do Território Maranhense (2019)**



Fonte: SEDUC MA, 2022.

Porém, com o retorno das aulas presenciais de forma total em 2022 as escolas da rede estadual e das redes municipais já contam com exemplares do material e os professores já podem tomá-lo como base em seus planejamentos pedagógicos. Vale ressaltar que o mesmo vem sendo amplamente discutido nos cursos de formação continuada oferecido aos docentes.

Vários fatores corroboram para a composição de um documento curricular voltado a atender as necessidades de professores e estudantes no processo de ensino e aprendizagem no estado do Maranhão. Temos grandes diversidades nos componentes geográficos, históricos, étnicos, naturais, econômicos e políticos que nos conferem características bastante particulares, como o próprio documento aponta:

Ao consolidar o currículo do território maranhense para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental é necessário enxergar a diversidade sociocultural que norteia a construção histórica do estado e de seu povo. Assim, faz-se necessário ter a “maranhensidade” como eixo fundamental da construção deste currículo. Ao expressar essa perspectiva curricular, cabe ratificar aspectos inerentes ao Maranhão, tendo como matriz sua singularidade, sem negar seu contexto regional e nacional. Nessa concepção, o currículo não é apenas o conteúdo sistematizado a ser ministrado nas aulas pelos professores, ele deve ser um espaço onde a pluralidade, a diversidade e a laicidade se inter-relacionam e, nesta interação, ocorra a aprendizagem (MARANHÃO, 2019, p. 17).

Esta expressão “maranhensidade<sup>12</sup>” é um neologismo próprio nosso que adjetiva e transborda as nossas diversidades e riquezas que precisam ser incluídas em sala de aula, dialogadas entre professores e alunos, bem como incluídas nas aulas teóricas e práticas.

Na Geografia e na História somos um dos poucos estados onde há a confluência de vários biomas, como a Amazônia a Oeste, o Cerrado ao Sul e a Mata dos Cocais na sub-região do Meio Norte da Região Nordeste, abrangendo Maranhão e Piauí, mas também presente em partes do Tocantins, Pará, Ceará e Rio Grande do Norte e que trata-se de uma vegetação de transição para o semiárido da Caatinga, tendo como principais exemplares palmeiras como o Babaçu, a Carnaúba, o Buriti, entre outros. Todos esses elementos – históricos e geográficos – são ricos em atividades que podem e devem ser exploradas pela Educação Física, principalmente de forma interdisciplinar.

As próprias cores de nossa bandeira evidenciam os povos que contribuíram para a formação do povo maranhense. O vermelho representa os povos indígenas, os nativos americanos, que foram os primeiros habitantes a fazer morada em nosso solo.

---

<sup>12</sup> Faz referência a algo que é tipicamente maranhense. Que pode ser encontrado apenas no Maranhão, ou que tem maior destaque e relevância no Maranhão que em outros estados. Tais características formaram-se ao longo de um intenso processo de integração cultural entre os povos e etnias que aqui se encontram e pode estar exemplificado em manifestações culturais como a música (reggae, cacuriá), danças (tambor de crioula), culinária (arroz de cuxá, bolo de tapioca), folclore (bumba meu boi), religiosidade (terreiros de Umbanda, Festa do Divino, devoção a São José de Ribamar) entre outros elementos.



O branco representa a chegada dos desbravadores europeus, inicialmente franceses, depois tomada por portugueses, invadida por holandeses e reconquistada pelos portugueses (AMADO, 2000). Já o preto representa os nossos ancestrais africanos escravizados que vieram principalmente da África Ocidental, como Gana, Guiné e Benim, mas também de outras regiões exploradas por portugueses, como Congo e Angola. Essas cores podem ser apresentadas não como forma de preconceito e segregação, mas como forma de diversidade cultural. Ou seja, aspectos que representam particularmente as diferentes culturas, como a linguagem, as tradições, a culinária, a religião, os costumes, o modelo de organização familiar, a política, entre outras características próprias de um grupo de seres humanos que habitam um determinado território.

Se por um lado os indígenas aqui já habitavam quando da chegada dos franceses em 1612, os africanos tiveram grande contribuição para a composição étnico-racial maranhense, sobretudo, devido a importação para o trabalho nos engenhos de cana de açúcar. Nesta época, Salvador, Rio de Janeiro e São Luís eram os principais portos por onde entravam navios negreiros no Brasil.

De acordo com o Censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGEo Maranhão era o 3º estado com o maior percentual de afro-brasileiros (9,6%), atrás do Rio de Janeiro (12,1%) e da Bahia (17%). Entre as capitais estaduais, Rio de Janeiro, era a 3ª com 11,2%; São Luís, a 2ª com 13% e Salvador, a 1ª com 27,8% (BRASIL, 2010).

Embora a população maranhense configure-se como bastante miscigenada, grande parte da população negra concentra-se nos vales dos rios Mearim, Pindaré e Itapecuru, pois, ao longo de seu processo de resistência aos portugueses, muitas expedições de pessoas escravizadas fugiram seguindo o curso dos rios no sentido litoral para o interior, onde pudessem estar mais protegidos dos capturadores.

Os estudantes maranhenses devem ter assegurados a garantia do desenvolvimento de autonomia no processo de ensino e aprendizagem para que possam desenvolver a capacidade de reflexão crítica dos conteúdos estudados e conectando os mesmos a realidade maranhense.

No Ensino Fundamental, anos finais, existem características singulares, em que pese à apropriação do conhecimento, que permitem aos educandos maior aprofundamento nas informações de modo geral, bem como em relação às práticas corporais. É oportuno ressaltar que essa proposta de aprofundamento das informações deve constar nos currículos, adequando-se

de acordo com a realidade de cada região e localidade em que esse educando está inserido (MARANHÃO, 2019, p. 255).

A figura (03) abaixo é um recorte da organização curricular dos conteúdos de Educação Física Escolar do Documento Curricular do Território Maranhense em consonância com a BNCC para os estudantes compreendidos entre o 6º e 7º ano dos anos finais do Ensino Fundamental.

**Figura 03: Recorte da Organização Curricular do Documento Curricular do Território Maranhense**

6º e 7º anos			
Unidade temática	Objetos de conhecimento	Habilidades	Atividades sugeridas
<b>Brincadeiras e Jogos</b>  <b>Brincadeiras e Jogos adaptados e inclusivos</b>	Jogos eletrônicos.  Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana das comunidades quilombolas e/ou indígena em que estejam inseridas.	(EF67EF01) Experimentar e fruir, na escola e fora dela, jogos de eletrônicos diversos, valorizando e respeitando os sentidos atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários.  (EF67EF02) Identificar as transformações nas características dos jogos eletrônicos em função dos avanços das tecnologias e nas respectivas exigências corporais colocadas por esses diferentes jogos.  (EF67EF03) Experimentar e fruir esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.  Refletir sobre a diversidade e a inclusão na relação com as pessoas que apresentam deficiências	Sugere-se uma necessária adaptação à sua realidade para a implementação dos jogos eletrônicos para os alunos, propiciando a contextualização do jogo. Fazer uma pesquisa informal, uma sondagem para verificar o conhecimento da turma sobre o tema a ser apresentado.  O professor deverá conhecer e reforçar situações em que o excesso de tempo jogando se torna prejudicial à saúde das pessoas.  Sugere-se proporcionar vivência de algumas possibilidades de jogos eletrônicos.  Sugere-se a permanência do objetos de conhecimento, brincadeira e jogos de (matriz indígena e africana) no 6º e 7º ano, por conta da sua forte influência local e da grande representatividade dessas duas populações no território maranhense.

Fonte: SEDUC-MA, 2022.

A disposição da organização curricular segue o mesmo modelo de base da BNCC, incluindo jogos e brincadeiras, esporte, ginástica, danças, lutas e práticas corporais de aventura, nas Unidades Temáticas, sugerindo a inserção de componentes que fazem parte da cultura dos povos tradicionais do Maranhão.

Vale destacar que na unidade temática *Jogos e Brincadeiras* é sugerido, dentre os objetos de conhecimento, o estudo teórico e prático das atividades lúdicas dos povos indígenas do estado Maranhão que habitam, principalmente, a Amazônia a Oeste e a porção central do estado, bem como os jogos e brincadeiras referentes as comunidades quilombolas do estado, uma das maiores do Brasil.

São diversas as possibilidades trabalhar nas aulas teóricas conteúdos que refletem a cultura maranhense, como por exemplo na Unidade Temática “**Lutas**”, onde é sugerido o estudo da “Punga”, uma expressão que faz referência ao “**Tambor de Crioula**”<sup>13</sup>, patrimônio maranhense às lutas típicas do vale do Rio Itapecuru, onde concentram-se grandes comunidades afro maranhenses.

Assim, podemos concluir que o Documento Curricular do Território Maranhense (2019), como instrumento orientador do processo de ensino e aprendizagem, foi bastante criterioso ao incluir a riqueza de diversidade cultural como elemento norteador das atividades de ensino. Assim, os professores de Educação Física poderão ressignificar essas possibilidades em suas atividades de ensino, no uso também das aulas teóricas.

#### **4.2 Traçando um perfil dos professores sujeitos da pesquisa**

Para selecionar os professores para as entrevistas desta pesquisa tomamos como critérios o fato de eles estarem vinculados a SEMED de Imperatriz-MA com a disciplina de Educação Física e terem tempo de exercício da atividade docente superior ou igual há dois anos. Cabe acrescentar que todos estes eram de fato habilitados pelo curso de Educação Física na modalidade de Licenciatura.

Para garantir o anonimato dos professores e, conseqüentemente, o sigilo das fontes, eles aqui estão identificados pela letra P, maiúscula, seguida do numeral arábico de 1 a 4 e trataremos todos como professor. Assim, manteremos, também o gênero dos docentes.

Inicialmente indagamos sobre o período que antecedeu a graduação e ao exercício da atividade docente de cada um dos entrevistados para identificarmos fatores e elementos das particularidades dos contextos de vida em que estiveram inseridos e quais as possíveis fontes de inspiração/ou influência para a opção sobre o magistério.

---

<sup>13</sup> O Tambor de Crioula do Maranhão é uma forma de expressão de matriz afro-brasileira que envolve dança circular, canto e percussão de tambores. Seja ao ar livre, nas praças, no interior de terreiros, ou associado a outros eventos e manifestações, é realizado sem local específico ou calendário pré-fixado e praticado especialmente em louvor a São Benedito. Essa manifestação afrobrasileira ocorre na maioria dos municípios do Maranhão, envolvendo uma dança circular feminina, canto e percussão de tambores. Dela participam as coreiras ou dançadeiras, conduzidas pelo ritmo intenso dos tambores e pelo influxo das toadas evocadas por tocadores e cantadores, culminando na punga ou umbigada – gesto característico, entendido como saudação e convite (IPHAN, 2014).

A cultura e convívio familiar é algo que por vezes (talvez na maioria delas) contribui para as nossas escolhas profissionais. Se olharmos para o Maranhão, um estado pobre economicamente, talvez ser professor não fosse, no passado, a primeira escolha de muitos, porém, nós sabemos que, apesar de tudo, hoje temos as melhores remunerações a nível nacional. Não obstante a isso o meu apreço pela carreira docente é algo que vejo como inato a mim mesmo, nunca me vi em outro segmento e me sinto feliz e realizado assim (P1).

Eu sempre fui “utópico” e sonhador para com os meus desejos vocacionais. Quando tu é bem jovenzinho passa de tudo pela tua cabeça...” “quero ser astronauta”, “quero ser piloto de avião”, aí tu vai crescendo... “quero ser médico para ganhar dinheiro e ajudar minha família...” A gente vai crescendo e tendo contato com a realidade do mundo, as desigualdades...” De repente tu quer mudar o mundo! Acho que me vi como professor ao passo em que eu fui compreendendo da realidade do mundo concreto”, tendo convicção da minha realidade, do que estava ao meu alcance e do que eu poderia fazer de diferente (P2).

Escolher a carreira de professor nem sempre é algo bem aceito pela cultura familiar... hoje em dia as profissões estão cada vez mais sucateadas, fora a falta de regulamentação que precariza ainda mais alguns setores... felizmente, por mais que escolher a carreira docente não é algo que vá te fazer rico, ainda é algo do qual podemos contar com um piso, com sindicatos e com a nossa resistência, apesar dos desmontes gradativos! (P3).

Ser professor é saber que trilharemos uma carreira de muito sofrimento... Desrespeito, desinteresse, baixo nível de autonomia de muitos alunos, ainda mais agora com a pandemia de Covid-19. Ser professor também requer uma vida de estudos incessante, estamos sempre em formação e cada vez mais somos cobrados (mesmo que nem sempre recompensados pelos nossos esforços) o que em muitas outras profissões isso não ocorre em proporções semelhantes (P4).

Os depoimentos apontam que foram vários fatores que concorreram para a escolha do magistério profissão.

O professor 1 toca em uma questão bastante pertinente e polêmica em nosso sistema rede pública educacional brasileira, que é a remuneração dos professores. De fato, o estado do Maranhão é um dos que tem os melhores vencimentos para a Educação Básica, quando fazemos um comparativo entre as redes estaduais<sup>14</sup>.

---

<sup>14</sup> Professores efetivos e contratados da Rede Pública Estadual de Ensino do Maranhão terão seus salários reajustados a partir do dia 1º de fevereiro de 2022, conforme Medida Provisória encaminhada pelo governador Flávio Dino, nessa segunda-feira (13), à Assembleia Legislativa. Com esse ato, haverá reajuste no vencimento-base dos docentes do Subgrupo Magistério da Educação Básica e também dos educadores contratados temporariamente. Conforme a MP, servidores públicos estaduais do Subgrupo Magistério da Educação Básica, ativos e inativos terão um reajuste de 8% em seus vencimentos, independentemente do nível ou referência na carreira. Dessa forma, o professor com jornada de 40 horas semanais, em início de carreira, que atualmente recebe R\$ 6.358,96, terá a remuneração de R\$ 6.867,68. Mais uma vez, um destaque nacional como o maior valor pago ao docente com essa jornada no país.

Mesmo nas redes municipais de educação há vários municípios do estado do Maranhão que cumprem o Piso Nacional da Educação<sup>15</sup>. Muitos destes, inclusive, remunerando o quadro de servidores da rede com vencimentos até mesmos superiores ao vencimento atual previsto em lei que é de R\$ 3.845,63, como é o caso de Imperatriz<sup>16</sup>.

Os professores 1 e 2 nos relataram terem formação tanto em Universidade Pública quanto em Universidade privada em cursos com habilitações distintas e por isso em seus depoimentos os mesmos ressaltaram algumas diferenças que consideram significativas entre ambas.

O depoimento do professor 3 corrobora com o do professor 1 ao afirmar que, apesar dos grandes problemas e desafios da escola pública, ser professor é uma carreira que pode contar com um forte movimento de massa e conta com a regulamentação da profissão, o que evita maior precarização do trabalho, a exemplo do que acontece em outras profissões.

O professor 2 descreveu bem a vida da maioria das crianças brasileiras, período em que é comum o entusiasmo e os sonhos de mudar o mundo. À medida que vamos amadurecendo vamos tomando ideia da profissão que pretendemos seguir, muitas vezes, levando como critério de escolha aquilo que está dentro das nossas possibilidades, pois, nem todos pudemos sair para estudar fora, ou não tivemos preparo melhor na época para concorrer em cursos mais visados.

O Professor 4 destaca que, apesar de nossas escolhas para carreira docente, é preciso ter ciência de que trabalhar com crianças e adolescentes é ter de lidar com situações cotidianas bastante adversas e desafiadoras que é a indisciplina e o desrespeito de muitos alunos.

O relato do professor 4 não é um comentário isolado. Todos nós, em algum momento, passamos por situações que nos angustiamos. Fato esse, que leva muitos professores ao adoecimento. Segundo Soares e Martins (2017) uma das maiores

---

<sup>15</sup>Em 16 de julho de 2008 foi sancionada a Lei nº 11.738, que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, regulamentando disposição constitucional (alínea 'e' do inciso III do caput do artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias). No dia 27/02/2013, o Supremo Tribunal Federal decidiu que a Lei 11.738/2008, que regula o piso salarial nacional dos profissionais do magistério público da educação básica, passou a ter validade a partir de 27 de abril de 2011, quando o STF reconheceu sua constitucionalidade. A decisão tem efeito erga omnes, isto é, obriga a todos os entes federativos ao cumprimento da Lei. Além do reajuste salarial, os professores em exercício docente terão aumento de 12% sobre o incentivo de sala de aula (ISA). Outra valorização que contempla todos os servidores da Educação foi no aumento do vale-alimentação, que passa de R\$ 280,00 para R\$ 308,00. Profissionais com duas matrículas receberão 100% do valor na segunda matrícula.

causas do adoecimento do professor é a dificuldade de aprendizagem de seus alunos. Isso nos leva a indagar por que os dois lados mais frágeis da relação pedagógica estão adoecendo.

Essa resposta talvez esteja nas afirmações de Shiroma, Moraes e Evangelista (2000). Para estas autoras, o Estado instituiu-se como expressão das formas contraditórias das relações de produção que se instalam na sociedade civil, delas é parte essencial, nelas tem fincada sua origem e são elas, em última instância, que historicamente delimitam e determina suas ações.

O Estado, impossibilitado de superar contradições que são constitutivas da sociedade – e dele próprio, portanto administra-as, suprimindo-as no plano formal, mantendo-as sob controle no plano real, como um poder que, procedendo da sociedade, coloca-se acima dela, estranhando-se cada vez mais em relação a ela (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000, p. 8).

Essa questão é uma das mais emblemáticas que perpassam a educação escolar na atualidade, pois, à primeira vista tem-se a impressão de que a culpa é da escola, dos professores e dos alunos. Logicamente, cada um, de uma forma ou de outra, tem uma parcela de responsabilidade. Mas trata-se de um fenômeno muito mais amplo, complexo e contraditório que é o metabolismo do capital na sua atual fase de reestruturação “[...] impondo condições de trabalho, de formação de professores, de produção de conhecimento que infligem inúmeros limites para o desenvolvimento humano ao retirar da escola pública as condições objetivas de estudo e trabalho” (SERRÃO, 2014, p. 101).

Por fim, cabe destacar que a escolha de ser professor não é isolada. Arroyo (2000), ao analisar a relação entre a escolha do magistério com as condições sócio-históricas e políticas, constata que a maioria dos professores que opta pelo magistério traz traços marcantes das condições sociais de onde se originam: “A condição de vida está presente nas escolhas ou condiciona nossas escolhas. Não escolhemos a que queremos, mas a possível” (ARROYO, 2000, p. 126). Assim, na escolha profissional, o senso de realidade conta muito na opção pela carreira.

A maior tradição de oferta do ensino superior em Imperatriz é no campo das licenciaturas. No entanto, o curso de Educação Física foi esquecido pelas IES públicas e só foi ofertado em 2004 por uma IES da rede privada de ensino. Assim, até a primeira turma dessa IES concluir o curso, os poucos profissionais da área se formavam fora

ou vinham formados de outras regiões. Mas a grande maioria, que ministrava essa disciplina, não tinha formação em Educação Física.

A formação envolve etapas processuais que implicam a aquisição de competências para o desenvolvimento da prática pedagógica docente e a atuação dos professores. Os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam de uma formação assentada e aproximada ao mundo do trabalho.

Essa constatação foi o elemento que nos direcionou a indagar sobre a formação acadêmica e o quanto ela contribuiu para serem os profissionais que são e se existe diferença entre o bacharelado e a Licenciatura.

A minha experiência acadêmica provavelmente não é muito diferente dos demais professores de Educação Física da rede e não apenas em nossa rede, considerando as opções das quais dispomos em Imperatriz. A estrutura escolar e a sala de aula são sempre momentos de grande conflito para o professor, ao menos para os novatos ou com pouca experiência (P1).

Ser professor de Educação Física é também ser um professor como de qualquer outra disciplina, a diferença é que temos atuação teórica e prática que não necessariamente ocorre com as demais. Talvez o maior problema seja uma visão errada e distorcida tanto por parte dos alunos e mesmo de adultos e até mesmo da universidade para com os nossos papéis e atribuições (P2).

A formação em uma universidade privada possui enormes disparidades quando comparada com as universidades públicas, sobretudo, é claro, pela falta de incentivo a pesquisa, ou pelo baixo índice, nível e qualidade, se comparados. Isso é muito evidente ainda mais para quem formou-se em ambas. Os próprios dados do MEC e dos órgãos de fomento à pesquisa escancaram essa realidade (P3).

Se existe, e é fato que existe um grande mal entendido por parte de muitos docentes e discentes quanto a diferença entre licenciatura e bacharelado, como em Biologia, Geografia e História, em Educação Física o erro também é grotesco... Eu me formei para a carreira docente e sempre fui ciente disso... não me habilitei para treinamento corporal individualizado como é o caso da habilitação de bacharelado! (P4).

Analisando os discursos acima percebe-se que o professor 1 não se expressou clareza sobre a pergunta feita. O professor 2 levanta uma questão pertinente, que a questão das aulas teóricas. Essa questão é muito séria porque nem sempre temos espaços adequados como os demais professores. Em muitas escolas, nem sequer, o horário de aula do professor de Educação Física aparece nos quadros de aviso. Temos a cultura de que esse professor não precisa explicar nada para os alunos. Basta um pátio para que ele pratique os exercícios.

O professor 3 toca num dos assuntos mais emblemáticos que permeia o meio acadêmico, que é a precarização da formação docente. Se o que caracteriza a universidade é a sua capacidade de produzir conhecimento, se as IES não oferecem essa possibilidade, já podemos entender a formação oferecida por ela como precária. Se o aluno, em qualquer curso universitário, deseja ou não, fazer pesquisa ou trabalho de extensão ou pesquisa, é uma opção particular sua. Diferente disso é a instituição não ofertar isso a ela. Assim, como reconhece Almada (2015), não poder optar é mais do que uma diferença, é o cerceamento de um direito.

Por fim, o professor 4 aponta outra questão que permeia o meio acadêmico no tocante à formação do professor de Educação Física, que é a pouca importância dada à formação pedagógica. Muitos profissionais da área defendem que os conhecimentos pedagógicos não são necessários.

Os professores são tanto do gênero masculino quanto feminino, todos casados e residentes em Imperatriz-MA. A formação de ambos é específica em Educação Física (Licenciatura) e estão vinculados a rede de forma efetiva, além de ambos terem tempo de serviço probatório já cumprido. Dois dos professores tem entre cinco e dez anos de trabalho e os outros dois acima de dez anos.

### **4.3 Experiências iniciais e relação teoria e prática escolar**

O início da carreira docente, fase da vida do professor que inicia cheia de conflitos e descobertas é o período do confronto inicial entre a complexidade da situação profissional e as ideias construídas ao longo da formação inicial. Os professores de Educação Física, apesar de carga horária teórica reduzida na rede municipal de educação de Imperatriz - uma aula semanal -, lidam com os mesmos problemas dos professores de outras disciplinas que têm carga horária semanal similares.

Nesse sentido, indagamos sobre a transição da formação universitária para o exercício da docência e quais as situações de desencontro e/ou vontade de desistir da carreira.

É sempre um tema sensível falar sobre formação e preparo para a docência. É claro que para quem decidiu permanecer na "luta" o que vai ditar os nossos caminhos é o quanto conseguimos nos encontrarmos enquanto professores! Nem todos se adaptam, mas é possível nos moldarmos e aos poucos irmos nos encontrando (P1).



Não dá pra negar que os primeiros contatos com a sala de aula é um grande choque de realidade! A Universidade precisa dialogar cada vez mais com a escola de base e isso é um outro grande problema atual, pois, os esforços que já foram feitos em torno disso foram ou tem sido talhados ano após ano (P2).

Os dois depoimentos acima conformam o pressuposto defendido por Tardif (2014) e Gauthier (2013) que a profissão de professor é eminentemente conflituosa e que os anos da docência constituem-se como um período marcado por aprendizagens intensas e, portanto, de ordem decisiva para a constituição da identidade docente.

Esse período tratado como a “experiência inicial com a docência” e que muitos descrevem como um grande e impactante “choque de realidade” diz respeito aos dois ou três primeiros anos de atuação do magistério na educação básica e que servem como um “divisor de águas” onde os jovens professores tomam suas decisões por prosseguirem na carreira ou buscarem novos ramos de atividade profissional.

Já ouvi um colega dizer que “quem forma é a vida”! Eu entendo que o que ele quis dizer está relacionado à quando nos deparamos com as situações em que temos que ser os protagonistas de nosso próprio destino. E realmente ser professor na Educação Básica, sobretudo no Ensino Fundamental é mais desafiador do que tudo o que eu imaginava enquanto estava na Universidade (P3).

Eu acho que a realidade da escola pública brasileira é bastante frustrante para quem dá de cara sem antes ter tido um contato mais a fundo... O estágio nem sempre é um espelho da realidade por uma série de motivos. E pela minha experiência isso não está diretamente ligada a valorização do professor! Veja bem... o Maranhão paga bem e o Rio Grande do Sul, mal! Ambos têm baixos indicadores do IDEB. É algo mais cultural, e isso precisa ser desconstruído de base, já nos anos iniciais (P4).

Os professores 3 e 4 também dão bastante destaque a realidade da escola pública brasileira e as dificuldades que os professores em geral têm tanto relacionados ao processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos quanto ao domínio de turma dado a indisciplina escolar.

Dessa maneira, podemos entender o início da docência como um processo de construção de saberes práticos da profissão, momento em que o professor verifica que “[...] muita coisa da profissão se aprende com a prática, pela experiência, tateando e descobrindo, em suma, no próprio trabalho” (TARDIF, 2014, p. 86). No campo da Educação Física Escolar, a indisciplina e o desrespeito podem ainda assim serem fatores mais potencializados, pois, os estudantes tendem a ficar mais eufóricos e

ansiosos com a saída da sala de aula para as aulas práticas e neste sentido os mais indisciplinados tendem a ser também os mais “empolgados” pela prática esportiva em detrimento do ambiente da sala de aula.

Destacamos que apesar de termos como foco principal, neste estudo, as discussões sobre a Educação Física Escolar na perspectiva do ensino teórico, das práticas pedagógicas, saberes e formas de atuação dos professores na condução dos conteúdos, levantamos alguns questionamentos que tratam dessa relação ou interação entre a sala de aula e a prática de Educação Física para compreendermos melhor a correlação que os sujeitos da pesquisa fazem entre ambas.

É muito difícil pensar em uma Educação Física no Brasil onde teoria e prática estejam integradas a fim de formarmos jovens mais conscientes, autônomos e preparados para a vida. Veja os exemplos das grandes potências olímpicas, o exemplo da Ex União Soviética e posteriormente a Rússia, a China e os Estados Unidos. Nesses países a Educação Física tem importância diária na vida de jovens estudantes. A prática esportiva é encarada não como uma brincadeira. Todos os jovens são estimulados a enxergar no desporto algo que os tornem mais fortes (em todos os sentidos) (P1).

Excelente ponto comentado pelo professor 1 quando destaca a importância da Educação Física Escolar na vida dos estudantes de diversos países e a forma clara como isso se reflete nos desempenhos em jogos, competições e torneios escolares, campeonatos mundiais e jogos olímpicos.

A importância da Educação Física, como já citada em um dos capítulos teóricos anteriores, destaca como a União Soviética tornou-se uma potência olímpica no período da Guerra Fria em que disputava a hegemonia com os Estados Unidos em diversos setores, como na corrida espacial, armamentista, informacional e desportiva. A China e a Coreia do Sul nesse contexto também foram outras nações que investiram pesadamente na Educação Física Escolar de seus estudantes.

Até mesmo nos dias atuais em um mundo multipolarizado<sup>17</sup>, vários países tradicionalmente considerados referências desportivas e olímpicas permanecem com

---

<sup>17</sup> O mundo multipolar é uma nova organização geopolítica, de forma que há distintos centros de poder, exercendo influência no campo político, econômico e militar. Após a queda do regime socialista, diversos países se aproximaram do mundo capitalista com a finalidade de ingressar nesse sistema e alcançar uma integração no mercado. No entanto, isso não tem sido uma tarefa fácil, em virtude da complexidade que envolve a transição de um regime para outro. Os países que se encontram nessa fase devem submeter a vários anos de adaptação para o novo regime. Isso porque as mudanças executadas englobam fatores políticos, econômicos e sociais.

O que acontece na maioria das vezes com esses países é o surgimento de problemas que anteriormente não possuíam; dentre eles: inflação dos preços, desemprego, salários baixos, ascensão da desigualdade social, violência, criminalidade, entre diversos outros.

ótimos desempenhos, como no caso da Rússia mesmo após a dissolução da URSS. Algo preponderante para o sucesso desses países é que a Educação Física Escolar teórico e prática é componente curricular obrigatório desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. No Brasil, ao contrário disso a Educação Física Escolar é obrigatória apenas nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

A Educação Física Escolar no Brasil nunca foi pensada com um currículo e carga horária que sequer nos permita dialogar e debater com os estudantes temáticas interdisciplinares e transversais, que vão para além dos conteúdos de jogos e brincadeiras, como falar por exemplo de relações de multiculturalidade e diversidade (temáticas importantes para a sociedade brasileira dada a sua composição étnica e socioeconômica) tão pouco temos como discutir sobre suas potencialidades (P2).

A Educação Física no conjunto dos componentes curriculares da Educação Brasileira é meio que “deixada de escanteio” digamos assim. Não existe um bom entendimento da importância da disciplina para a educação de valores (P3).

É um fato importante o que acrescentam os professores 2 e 3 ao enfatizarem que a carga horária reduzida das aulas de Educação Física em sala de aula acaba por podar as tentativas de se ampliar os debates e trazer novas perspectivas, métodos e técnicas que melhor contribuam para o desenvolvimento crítico e reflexivo dos alunos, utilizando-se, por exemplo, da interdisciplinaridade e transversalidade dos conteúdos.

Como ressaltado na vasta literatura acerca da construção e consolidação da Educação Física Escolar, passamos por diversos momentos e fases que precisaram de grandes esforços para uma realidade de conteúdos e conteúdos mais democratizados e inclusivo, a despeito das práticas higienistas de outrora.

Em um país tão diverso culturalmente, temos pessoas com características genéticas das mais diversas, pessoas altas, médias e baixas, obesos, gordos, de corpos padronizados e magros, facilidade de perder ou ganhar gordura e massa muscular, o que torna possível a ocorrência de *bullying* e discriminação e a Educação Física, neste ponto, se encaixa perfeitamente como uma disciplina de potencial conscientizador e integrador de crianças, jovens, adolescentes ou mesmo adultos.

Falar em teoria e prática na Educação Física Escolar brasileira vai ao encontro direto com a crise da Educação em geral. Nossas escolas não estão preparadas para desenvolver seres autônomos. Um agravante recente é a internet (que deveria ser instrumento colaborativo) e as redes sociais. Hoje

muitos querem fazer sucesso na internet! Estudar e pensar em ter curso superior parece tornar-se cada vez menos atraente. O retorno presencial escancarou uma geração de alunos com desempenho escolar pífio! Isso é muito triste! (P4).

Mais uma vez o professor 4 reforça suas críticas sob o ponto de vista da influência e dos resultados negativos da experiência com aparelhos eletrônicos e o acesso à internet pela geração atual que, praticamente, já nasceu integrada a rede, porém, que passou a ter um contato muito maior com a Pandemia de Covid-19.

Na crítica do professor 4, muitos estudantes, uma grande parcela deles, tem hoje enormes dificuldades de desenvolverem maior autonomia, como a capacidade de refletir, interpretar e resolver ou solucionar problemas de natureza que outrora talvez não fossem tão complexas às gerações anteriores, apesar da ausência ou pouco acesso à internet.

Alguns estudos recentes, como o do neurocientista francês Michel Desmurget, e que tornou-se um dos mais novos *bestsellers* mundiais com a tradução em português por “A Fábrica de Cretinos Digitais<sup>18</sup>” tem sugerido que estamos vivenciando a primeira geração com QI inferior ao de seus pais, o que acende uma grande luz vermelha para nosso sistema educacional.

Se por hora o depoimento dos professores segue uma linha bastante crítica a realidade da escola pública brasileira, ao desinteresse, a indisciplina e ao baixo rendimento escolar, não seria difícil presumir que ao tratarmos de planejamento de ensino as suas queixas e angústias também não ocorressem de forma concomitante. Nesta etapa de questionamentos todos os professores parecem seguir na mesma linha de pensamento

O planejamento de ensino para as aulas de Educação Física precisa ser pensado também em uma perspectiva crítica dos conteúdos. Não é difícil pensar, nem planejar, mas aplica-lo, talvez! (P1).

---

<sup>18</sup> A Fábrica de Cretinos Digitais. Este é o título do último livro do neurocientista francês Michel Desmurget, diretor de pesquisa do Instituto Nacional de Saúde da França, em que apresenta, com dados concretos e de forma conclusiva, como os dispositivos digitais estão afetando seriamente — e para o mal — o desenvolvimento neural de crianças e jovens.

BBC News Mundo: Os jovens de hoje são a primeira geração da história com um QI (Quociente de Inteligência) mais baixo do que a última?

Michel Desmurget: Sim. O QI é medido por um teste padrão. No entanto, não é um teste "estático", sendo frequentemente revisado. Meus pais não fizeram o mesmo teste que eu, por exemplo, mas um grupo de pessoas pode ser submetido a uma versão antiga do teste. (Trecho de entrevista à BBC News).

Planejar as aulas e o conteúdo teórico da base curricular é algo formal, é de praxe! A realidade é que na prática as coisas não necessariamente seguem o curso daquilo que temos vontade de fazermos! (P2).

Talvez pela própria perspectiva de um professor que fala a outro professor (no papel de pesquisador) ambos respondem de forma bem prática e suscita as dificuldades e desafios que lidam com a elaboração do planejamento de ensino e as suas reais possibilidades de porem suas ações em prática.

O professor 1 fala nas dificuldades de se trabalhar ou dialogar sobre os conteúdos com os alunos de uma forma mais crítica e menos engessada e tradicional e de como isso é difícil de ser aplicado no cotidiano escolar de forma a prender a atenção e interesse dos alunos.

O professor 2 destaca que entregar um planejamento de ensino é algo formal na vida do professor, como muitas coisas são típicas ou esperadas de outros ramos de atividade profissional, como um arquiteto ou engenheiro entregar uma planta, por exemplo.

Trabalhar com a disciplina de Educação Física gera os mais variados pensamentos na cabeça das pessoas. Tanto por quem vê de fora quanto para muitos alunos... As pessoas acham que é só diversão e brincadeira... como se não tivéssemos as mesmas obrigações que todo e qualquer outro professor que planeja seu trabalho (P3).

Precisamos desconstruir ideias errôneas que fazem os alunos verem a Educação Física como algo sem compromisso! Não é assim, ou pelo menos não é assim que deveria ser! (P4).

Aqui encontramos mais um ponto de convergência no que dizem os professores 3 e 4 ao destacarem a percepção generalizada que as pessoas têm para com a Educação Física Escolar e nisto eles reforçam que esse pensamento está enraizado tanto pela sociedade em geral, ou seja, pelo senso comum, quanto pelos próprios estudantes. Como bem disse um dos professores entrevistados, “não era assim que deveria ser”, o que deixa talvez subentendido que a Educação Física Escolar enquanto disciplina com conteúdo curricular próprio e estabelecido pelos nossos programas curriculares, vem sendo durante provavelmente toda a nossa história sendo tratada com inferioridade aos demais ramos do conhecimento científico.

#### **4.4 As dificuldades dos professores em relação ao espaço físico da escola**

Este tópico está direcionado a tratar mais especificamente sobre a estrutura do espaço físico escolar e das condições de trabalho oferecidas aos professores, o que em parte aplica-se a todos os professores em geral no que tange a sala de aula e aos professores de Educação Física para o contraturno<sup>19</sup>.

Cabe-nos ressaltar que a Educação no Brasil sofreu um imenso atraso, pois, desde o período colonial ao imperial diversos movimentos já uniam esforços para a criação de universidades, muito embora o progressismo passava longe da perspectiva destas primeiras instituições dado o caráter exploratório de Espanha e Portugal. (DIETRICH, 2003).

As instituições com características do que podemos considerar como Universidades no Brasil só vieram a se desenvolver bastante tardiamente, já no século XX e isso impactou e ainda impacta profundamente em nossos índices de acesso e percentual de graduados e graduandos e mesmo em nossa base educacional, com índices de analfabetismo significativamente maiores que os nossos vizinhos sul americanos como aponta o relatório da “World Population Review<sup>20</sup>” a exemplo de Uruguai 98,4%, Argentina 98,0%, Chile 96,6%, Paraguai 95,5% e Venezuela 95,4% estando o Brasil com percentual de 92,5%. As referências dos dados constam em rodapé.

Não é novidade que para diversos educadores e pesquisadores em educação no Brasil o sucateamento da base educacional brasileira não é nada menos que um projeto de poder e de dominação que não apenas foi importante para os colonizadores, mas, que se perpetuou após a independência mantendo os privilégios das recentes elites do Brasil pós independência. A leitura da trajetória do ensino brasileiro justifica a retratação dos distanciamentos que se estruturaram na rede pública e privada, diferenças que se alargam também em virtude da geografia dos núcleos urbanos desenvolvidos em estados com suas capitais e a interiorização dos espaços escolares em lugares longínquos do Brasil.

---

<sup>19</sup> Faz referência as atividades desenvolvidas no turno oposto ao que o estudante frequenta a escola, como acontece por exemplo, com as aulas práticas de Educação Física.

<sup>20</sup> Pobreza e analfabetismo tendem a andar de mãos dadas. A educação é muitas vezes menos disponível em áreas atingidas pela pobreza. Além disso, mesmo quando a educação está disponível, uma família em dificuldades pode precisar que seus filhos trabalhem e ganhem dinheiro em vez de ir à escola. A maioria dos países com menor nível de alfabetização está localizada no Sul da Ásia, Ásia Ocidental e África Subsaariana — regiões que também incluem a maioria dos países mais pobres do mundo.

Logo abaixo podemos destacar que os professores 1 e 2 corroboram com nosso entendimento a medida em que deixam claro as grandes disparidades existentes entre a realidade da estrutura física escolar das redes pública e privada de nosso país.

As escolas que temos tem realidades muito diferentes. Para os professores que atuam nas redes públicas e privadas isso é ainda mais fácil de ser observado! (P1)

Um fato é que a estrutura escolar da rede pública sempre foi propositalmente sucateada! A precariedade, aliada a falta de interesse, o baixo rendimento e a indisciplina são fatores que só contribuem para a realidade que sempre tivemos! (P2)

É notório que, como já descrito, muitas escolas da rede privada possuem apenas as aulas práticas de Educação Física dentro do seu planejamento curricular, o que, no faz deduzir que obviamente com um foco voltado mais à prática a estrutura física e os investimentos nos estudantes serem muito maiores para a competição de jogos escolares, por exemplo.

O relato dos professores 1 e 2 pode ser tanto pelo conhecimento de causa, por atuarem em ambas as redes pública e privada ou mesmo pelo contato com outros colegas de trabalho, uma vez que há grande integração entre professores de Educação Física destas redes de ensino.

É claro que as escolas que temos hoje não são as mesmas que nós professores tínhamos em nossa época de estudante! Muita coisa mudou, mas estrutura física infelizmente não está diretamente proporcional ao rendimento, ao desempenho escolar, pelo menos não é o que observamos agora nesse pouco tempo pós retorno presencial! (P3).

Muita coisa mudou, não necessariamente por boa vontade política... os recursos do FUNDEB e o próprio progresso no desenvolvimento do país nos proporciona hoje um ambiente escolar melhor, seja em sala de aula com ar climatizado, por exemplo, seja com maior acesso a quadras poliesportivas na maioria das escolas! (P4)

Não fica para trás os depoimentos dos professores 3 e 4 ao reafirmarem que uma boa estrutura física escolar não está diretamente proporcional a um aumento significativo no rendimento, pois, isso demanda esforços muito maiores que uma boa sala de aula e espaços de atividades de contraturno. Entretanto, os desafios impostos ao processo de ensino aprendizagem se enraíza nas dificuldades de organização da

prática docente visto a falta de estrutura mínima aos anseios da disciplina de educação física escolar.

Na rede privada existe uma particularidade que é um acompanhamento mais individualizado dos alunos por parte dos professores e da equipe pedagógica formada pela coordenação, ao passo que, o contato entre a comunidade escolar e a família, seja como feedback<sup>21</sup> ou para chamar a atenção dos pais para com o desempenho dos seus filhos é muito maior. Organizados sobre o critério de dar resultados aos investimentos dos pais e/ou responsáveis, é confortável ao profissional de educação física ministrar suas práticas com toda uma rede de suporte técnico ao aluno.

A escola pública, por sua vez, sobrecarregada por excesso de estudantes matriculados, negligência de pais ou responsáveis e o grande grau de indisciplina, tornam o trabalho e a consolidação de um trabalho pedagógico que demanda muito mais esforços dos professores e que acabam por traduzir em rendimentos conseqüentemente bastante inferiores.

A relação teoria prática sempre foi desafiadora em todas as disciplinas. Existe uma série de motivos que podem estar relacionadas as carências no processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos! Cursos de formação, por exemplo, veja bem, é comum vermos isso para as outras áreas com Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia e História, mas isso não é pensado para a disciplina de Educação Física (P1).

O que diz o professor 1 nesta fala acima é algo que nos deixa bastante impactados e porque não preocupados ou indignados com a relevância com que o papel de importância atribuído a Educação Física é muitas vezes negligenciado pela própria rede de educação.

Soou como um grande desabafo e ao citar os cursos de formação continuada fornecido aos professores de outras disciplinas fica bem evidente que há grande urgência em ampliarmos os debates e discussões sobre o ensino de Educação Física Escolar, também aqui neste caso em nossa rede municipal de educação de

---

<sup>21</sup> A palavra feedback vem do inglês, e representa a junção de feed (alimentar) e back (de volta), ou seja, essa tradução pode ser tida como o ato de realimentar, dar resposta a uma atitude ou comportamento.

Em outras palavras, o conceito de feedback é definido como a comunicação feita entre duas ou mais pessoas, na qual uma delas é avaliada pelos demais com relação às suas ações, comportamentos, tarefas, entre outros.

Basicamente, esse conceito é aplicado quando uma pessoa conta à outra o que acha sobre a sua performance e como ela pode torna-la melhor. Isso faz com que o desempenho melhore, e que a pessoa descubra algo que ela nunca percebeu.



Imperatriz-MA. Na realidade há certa negligência na formação do professor, já aqui apresentado as causas que invisibilizam a prática de educação física por parte da equipe gestora da rede municipal e/ou valorizam por parte da administração da rede privada, venho reforçar o ponto de crítica a ausência de uma política educacional de orientação aos profissionais mediante a necessidade de uma formação continuada.

Acredito que são mais aspectos culturais. Sempre se fez assim e muitas coisas permanecem assim! Os professores só completam a sua formação quando vão de fato para a docência... O que acontece nessa etapa é que aprendemos e somos influenciados por nossos colegas mais experientes e em boa parte das vezes não procuramos uma nova roupagem, novas formas de trabalhar! (P2).

Na escola pública é muito difícil trabalhar em uma perspectiva mais crítica, mais progressista. Não é por falta de tentativa de muitos, mas o desafio torna-se difícil dado o baixo nível de desempenho dos alunos que foram pouco estimulados a pensar, a refletir, a ter autonomia (P3)

São vários os motivos que contribuem para isso. Sem dúvida predomina muito ainda o ensino tradicional e a comodidade de muitos professores também é uma realidade ampla. Porém não é justo atribuir a culpa destas coisas aos professores. Na verdade, devido as características da escola pública e da indisciplina escolar, a aula tradicional acaba sendo uma válvula de escape para os professores que se vem exaustos ante o desinteresse dos alunos (P4).

Para sintetizar os depoimentos dos professores, 2, 3 e 4 podemos notar que os seus relatos nos fazem lembrar bastante o que Paulo Freire (1987) denomina por Educação Bancária, o que para alguns pode ser surpresa, mais tais qual nas demais disciplinas, predomina ainda grandes práticas de uma educação descolada de um sentido de formação que torne estudantes mais conscientes e preparados para a vida.

O professor 2 fala de um predomínio cultural de práticas pedagógicas construído ao longo do tempo pela troca de experiências com professores de carreira mais antiga ao passo em que o professor mais jovem ou com menor tempo de carreira pode se dividir entre aqueles que irão simplesmente permanecer nas velhas formas e os que tomarão, empenho, fôlego e “maior gás” para trazer novas propostas.

Nas falas e depoimentos finais dos professores 3 e 4 predomina o destaque a permanência de velhas práticas tradicionais, as quais não podemos atribuir culpa a alguém específico senão a um conjunto de atores: o sistema e sua falta de estrutura, a comodidade de muitos professores, principalmente os mais velhos e mais cansados

e desgastados pelo trabalho e a indisciplina e desinteresse dos estudantes de modo geral.

Toda busca de compreensão aos relatos dos professores entrevistados demonstrou uma conduta de entendimento dos mesmos sujeitos a realidade da pesquisa. São notórios os desafios do processo de ensino em espaços sem estrutura adequada tanto a prática esportiva, quanto aos conhecimentos teóricos em sala de aula.

É conflitante aos professores que exercem o papel nas redes de ensino pública e privada por necessitarem de estratégias que diferenciem uma vez que as condições não são igualitárias. É desconfortável aos professores que não se sentem corpo integrante do grupo escolar, uma vez que são invisibilizados nas promoções de cursos para sua formação continuada. E diante de tantas angústias é preciso provocar novas pesquisas, para novos diálogos e com seus resultados, novos produtos que possibilitem uma adequação as suas práticas.

## 5 CONCLUSÃO

Desenvolver um trabalho de pesquisa de campo com professores em uma época e cenário em que ainda convivemos com sequelas físicas e mentais e até certo medo por parte de muitos frente aos grandes problemas desencadeados por infecções de fácil transmissão tornaram os nossos trabalhos ainda mais desafiadores, pela sobrecarga e cansaço de muitos professores, além de ser perceptível ainda certo receio e distanciamento por parte de alguns.

Retomando os objetivos específicos olhando para o que propusemos e os resultados obtidos, vale ressaltar que de modo geral nossos objetivos tiveram contrastes significativos para com os depoimentos dos professores que foram selecionados e evidenciados propositalmente como forma de nos alertarmos para as barreiras e desafios que não se resolverão do dia para a noite, mas sim com base em exposição dos fatos, tornando público as carências e deficiências e dando continuidade aos estudos na área, não nos limitando a descrevermos a realidade, mas propondo e desenvolvendo ações de extensão e diálogo entre os agentes envolvidos, escola e universidade, professores de base e pesquisadores em Educação.

Os objetivos específicos de que tratam a respeito da relação entre teoria e prática e o que destina-se a identificação das dificuldades atingiram resultados até certo ponto previsíveis e esperados, pois, o intuito de nosso estudo não era o de mostrar uma realidade fantasiosa, muito ao contrário disso, evidenciar tudo aquilo que ainda pode e deve ser feito.

Apesar de todos os empecilhos que, de já ressaltamos serem provavelmente dificuldades encontradas pela maioria dos professores pesquisados ainda no ano de 2022, a recepção a qual tivemos e a disposição das escolas e professores entrevistados foi bastante satisfatória para a obtenção de nossos resultados.

Desde a proposta inicial deste estudo me preocupei em investigar principalmente acerca da Educação Física em sala de aula, ou ao qual podemos denominar também por Educação Física Escolar e suas implicações para a formação e o desenvolvimento humano, tendo como base o depoimento de professores sobre suas práticas pedagógicas.

Tendo ciência de fazer parte de um programa de Pós-Graduação voltado a Educação e as práticas educativas, aos saberes docentes e ao cotidiano e exercício da atividade profissional de professores, tive a consciência e claro a necessidade de

me fundamentar em teóricos que trabalham nos mais diversos ramos de pesquisa educacional, principalmente os da Educação em geral, dos saberes e práticas educativas, da Educação Física, formação e contexto histórico e da Educação Física Escolar, além de fazer uma ligação com os estudos de Vigotski que enriqueceram grandemente o trabalho e o meu conhecimento para o desenvolvimento de estudos posteriores.

Uma coisa que deve ser bem enfatizada, sobretudo aqui em nossas conclusões é que no processo de ensinar e aprender a teoria e a prática são saberes que não devem jamais serem tratados como ramos ou paradigmas diferenciados, mas sim como um conjunto de apropriação de saberes que traduzem ou espelham o verdadeiro retrato do professor de Educação Física em seus espaços múltiplos de atuação e formas de abordagem com o ensino dos conteúdos.

Tendo sido criado no município de Imperatriz-MA e já há alguns fazendo parte do corpo docente da rede, foi uma experiência enriquecedora estimular o depoimento de professores que também atuam e conhecem a realidade do município, mas, não apenas isso e sim a visão que os mesmos carregam sobre a Educação Física Escolar e suas críticas no sentido de tecerem ideias que pautem-se na possibilidade de se implementarem grandes melhorias a qualidade de nosso trabalho e em nossas relações com os nossos alunos.

Dado o caráter de entrevista semiestrutura, em muitos momentos os professores sentiram-se de certa forma “pegos de surpresa” não por desconhecimento do assunto, mas talvez por nunca terem sido estimulados a refletirem com um olhar mais amplo sobre algumas questões que de tão “engessadas” na prática do cotidiano escolar acabaram por parecerem naturais, até que alguém os faça pensarem mais a fundo.

A etapa teórica do capítulo de pesquisa nos fez revisar os documentos oficiais da BNCC e o Documento Curricular do Território Maranhense, encontrando grandes pontos onde o nosso documento estadual mostra-se bastante satisfatório na inserção de conteúdos que correlacionam muito bem o currículo norteador geral à realidade maranhense principalmente no que diz respeito a valorização de nossa cultura nas danças, músicas e brincadeiras para a sua implementação em nossos planejamentos e abordagens em sala de aula com os estudantes.

Muitos dos conteúdos propostos no documento curricular maranhense podemos dizer que sempre tiveram grande importância para nós professores de todas

as disciplinas tanto no Maranhão como no Nordeste em geral, pois sempre em épocas de festas juninas dedicamos bastante espaço de nossas aulas a conscientização da importância de nossos elementos culturais que carregam consigo tradições da vida dos sertanejos na expansão do gado e principalmente no Maranhão da importância dos indígenas e dos afro-brasileiros que diversificaram ainda mais as nossas festividades e culinária.

A escolha da profissão como já esperado inclui depoimentos que vão desde o gosto pessoal dos mesmos pela docência, um cunho de sentimento político em prol de sentimento de mudanças e pelo depoimento de alguns também a formação devida levarem em consideração o que estavam ao seu alcance, embora nenhum tenha relatado descontentamento com a profissão.

A formação inicial dos mesmos e as experiências iniciais foram alguns questionamentos que nos trouxeram respostas importantes e que podem se debruçar na falta de acesso a curso de Educação Física na rede pública e na precariedade de algumas instituições da rede privada. Essas informações podem despertar o interesse de pesquisadores que venham a tomar conhecimento destas falas a irem mais a fundo e desenvolverem estudos que podem focar mais especificamente na relação público x privado.

Uma observação ainda relevante é a percepção que podemos fazer de que os professores entrevistados têm uma notável consciência de classe, mais uma vez podendo ser o tabu de que apenas pedagogos e humanistas sejam mais ligados a pautas progressistas. Os professores em geral demonstraram um bom conhecimento acerca da pedagogia freiriana, sobre saberes docentes, educação progressista e ensino crítico e reflexivo dos conteúdos.

Em minhas últimas palavras reafirmo que a Educação Física Escolar, tal qual a Educação em geral vem sendo podada em sua busca e tentativa por prosseguirmos em um projeto de ensino e aprendizagem dos conteúdos que, fazendo jus ao título desta obra contribuam de forma mais significativa ao desenvolvimento humanos de nossos pequenos jovens e adolescentes de corpos ainda frágeis ou em desenvolvimento, mas com uma mente aberta a milhões de possibilidades de melhor compreensão do mundo que os cercam.

## REFERÊNCIAS

ALMADA, Francisco de Assis Carvalho. **A formação do professor de educação infantil no contexto das políticas educacionais**: uma análise na perspectiva histórico-cultural. São Luís: EDUEMA, 2015.

ALMADA, Francisco de Assis Carvalho. Educação e trabalho no limiar do século XXI: o projeto neoliberal ou o adeus à escola pública? In: NASCIMENTO, Franc-Lane Sousa Carvalho do *et al.* (Org.). **Pesquisas interdisciplinares sobre formação e práticas educativas nos contextos socioeducacional, saúde e direito**. Fortaleza: Editora Impresse, 2019, v. 2, p. 46-64.

ALMADA, Francisco de Assis Carvalho. Infância e educação: territórios da escola de vigotski. In: ALMADA, Francisco de Assis Carvalho. (Org.). **A escola de vigotski e a humanização do sujeito histórico**: dialogando com a formação de professores. São Luís: Editora UEMA, 2018.

ALMADA, Francisco de Assis Carvalho. Educação escolar e trabalho no limiar do século XXI: o projeto neoliberal de educação ou o adeus a escola pública? In: **Pesquisas interdisciplinares sobre formação e práticas educativas nos contextos socioeducacional, saúde e direito**. NASCIMENTO, Franc-Lane Sousa; et al. (Orgs.). Fortaleza: Imprece, 2019.

ALMEIDA, Marcos Teodoro Pinheiro de; LIMA, Luana Caetano de Medeiros. ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de. **Educação física em diferentes contextos**. Assis/SP: Storbem Gráfica e Editora, 2015.

AMADO, Janaína. **Viajantes involuntários**: degredados portugueses para a América colonial. História, ciências, saúde. Vol. VI. Universidade de Brasília, 2000.

ANTONIO, Rosa Maria. **Teoria Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico-Crítica**: o desafio do método dialético na didática. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Maringá: Programa de Desenvolvimento Educacional- PDE. IES: Universidade Estadual de Maringá, 2008.

ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre: imagens e autoimagens**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

ARROYO, Miguel. **Corpos precarizados que interrogam nossa ética profissional**. In: ARROYO, Miguel; SILVA, Maurício Roberto da. **Corpo Infância**: Exercícios tensos de ser criança por outras pedagogias do corpo. Petrópolis: Vozes, 2012.

ARROYO, Miguel. **Imagens quebradas**: trajetória e tempos de alunos e mestres. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

AZENHA, Maria da Graça. **Construtivismo**: de Piaget a Emília Ferreiro. São Paulo: Editora Ática, 1993.

BALZANO, Otávio Nogueira. O papel da educação física na formação básica. In: ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de. **Educação física em diferentes contextos**. Assis/SP: Storbem Gráfica e Editora, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Porto/Portugal: Edições 70, 1997.

BATISTA, Luiz Carlos da Cruz. **Educação física no ensino fundamental**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

BERTINI JUNIOR, Nestor e TASSONI, Elvira Cristina Martins. **A educação física, o docente e a escola**: concepções e práticas pedagógicas. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte [online]. 2013, v. 27, n. 3 [Acessado 3 Junho 2022], pp. 467-483. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1807-55092013000300013>>. Epub 01 Out 2013. ISSN 1981-4690. <https://doi.org/10.1590/S1807-55092013000300013>.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Caderno CEDES**. Campinas. vol.19, n.48, pp.69-88, 1999.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília, 2018.

BRASIL. **Censo Demográfico Brasileiro de 2010**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Rio de Janeiro: 2010.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Apresentação dos temas transversais – ética. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Lei 9394 de 20.12.1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. (1996). 4. ed. – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. 59 p.

CATUNDA, Ricardo. **Brincar, criar, vivenciar na escola**. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil**: a história que não se conta. 6. ed. São Paulo: Editora Papyrus, 2001.

CHAGAS, Camila dos Santos; GARCIA, Jeferson Diogo de Andrade. **Educação Física no Brasil**: apontamentos sobre as tendências constituídas até a década de 80. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 15, Nº 154, Marzo de 2011.

COSTA, E. M. B.; VENÂNCIO, S. Atividade física e saúde: discursos que controlam o corpo. In: **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 7, n. 1, p. 59-74, mar. 2004.

MANUEL Sérgio Vieira e Cunha. **Educação Física, ou, Ciência da motricidade Humana?** Campinas, SP: Papyrus, 1989. Coleção Corpo e Motricidade.

DAVIDOV, Vasili. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico**: investigación psicológica y experimental. Moscú: Editorial Progreso, 1988.

DARIDO, Cristina Suraya; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira. **Possibilidades de intervenção na escola**. 6. ed. Campinas: Papyrus, 2010.

DIETERICH, Heinz. Educación, acumulación de capital y paradigma educativo latinoamericano. In: DIETERICH, H. (Coord.). **Identidad, educación y cambio en América Latina**. México, D.F.: Universidad Autónoma Metropolitana, Editorial Quimera, 2003. p. 105-128

Duarte, N. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. 3. ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2001.

DUARTE, Newton. **A Escola de Vigotski e a educação escolar**: algumas hipóteses para uma leitura pedagógica da Psicologia Histórico-Cultural. *Psicol. USP*, São Paulo, v. 7, n. 1-2, p. 17-50, 1996. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1678-51771996000100002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51771996000100002&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 20 out. 2021.

DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

FERREIRA, H.S. **Apostila para concurso de professores de Educação Física SD3: Tendências da Educação Física**. Trabalho não publicado. Fortaleza, 2009.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**: teoria e pratica da educação física. São Paulo: Scipione, 1997.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAG, Bárbara. **Piaget e a filosofia**. São Paulo: UNESP, 1991.

GALLARDO, Jorge Sérgio Pérez. **Prática de Ensino em Educação Física**. São Paulo: FTD, 2009.

GAUTHIER, Clermont. **Por uma teoria da Pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 3. ed. Editora Unijui: Ijuí, 2013.

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Medicas, 1995.

GHILRALDELLI JR, Paulo. **O que é pedagogia**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.



GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação Física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1991.

GIMENEZ, R. R. Educación física y dictadura: el cuerpo militarizado. IN: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 1, p. 101-113, set. 2003

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. In: **Revista de Administração de Empresas**. V. 35, n. 3, mai/jun. p. 20-29, 1995.

GUALANO, Bruno. TINUCCI, Taís. Sedentarismo, exercício físico e doenças crônicas. In: **Revista Brasileira de Educação Física e Esportes**. v.25, p.37-43, dez. 2011.

LE BLOLCH, Jean Mattos. **O corpo na escola no século XXI**. São Paulo: Forte, 2008.

LEONTIEV, A. R. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A.R e LEONTIEV, A.R. **Linguagens, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone Editora, 2010.

LEONTIEV, A. R. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p.119-142.

LEONTIEV, A. N. **Actividad, conciencia y personalidad**. Habava: Editorial Pueblo y Educación, 1981.

LEONTIEV, Alexis. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.

LEONTIEV, A.R; WERNECK, Cristianne Luce Gomes; ISAYAMA, Hélder Ferreira.Lazer. **Recreação e Educação Física**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALDONADO, Daniel Teixeira; SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. Fundamentação teórica da educação física em propostas curriculares da escola pública de São Paulo: uma análise das abordagens pedagógicas. In: **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v.34, p.27-30, 2018.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense para a educação infantil e o Ensino Fundamental**. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Política pública de lazer**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

MARTINS, Lígia Márcia. **A formação social da personalidade do professor: um enfoque vigotskiano**. Campinas: Autores Associados, 2007.

MARTINS, Lígia Márcia. **O Desenvolvimento do Psiquismo e a Educação Escolar: contribuições à luz da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas: Autores Associados, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência e saúde coletiva**. vol.17, n.3, pp.621-626. 2012.

MOTA, Jorge. A escola, a educação física e a educação para a saúde. **Revista Horizonte**, v. 8, n.48, p. 208-212, 1992.

NASCIMENTO, Franc-Lane; et al. Do curso de pedagogia ao futuro desenvolvimento profissional: o ensinar-aprender para a profissionalização do professor. *In: Pesquisas interdisciplinares sobre formação e práticas educativas nos contextos socioeducacional, saúde e direito*. NASCIMENTO, Franc-Lane Sousa; et al. (Orgs.). Fortaleza: Imprece, 2019.

PONTES, JÚNIOR, José Airton de Freitas. Avaliação cognitiva em larga escala dos conteúdos da educação física no ensino fundamental. *In: ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de. Educação Física em diferentes contextos*. Assis-SP: Storbem, 2015.

SANTOS, S.M.P. **O lúdico na formação do educador**, 5 ed. Rio de Janeiro: vozes, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum á consciência filosófica**. 17. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 42. ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SERRÃO, Maria Isabel Batista. Considerações sobre a formação de professores na perspectiva histórico-cultural. *In: CAÇÃO, Izaura; MELLO, Suely Amaral; SILVA, Vandeí Pinto da. Educação e desenvolvimento humano: contribuições da abordagem histórico-cultural para a educação escolar*. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2014. p.101-117.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP & A, 2000.

SILVA, Flávia G. da. A educação física escolar e a psicologia histórico cultural: possibilidades e desafios. *In: Nuances: estudos sobre Educação*. Presidente Prudente-SP, v. 27, n. 1, p. 108-126, jan./abr. 2016.

SOARES, Carmem Lúcia Soares *et al.* **Metodologia do ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, Carmem Lúcia. **Educação Física: raízes europeias.** 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

SOUZA NETO, S. *et al.* A formação profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004.

SUEHIRO, Adriana Cristina Boulhoça e ANDRADE, Karla Silva de. Satisfação com a experiência acadêmica: um estudo com universitários do primeiro ano. In: **Psicologia e Pesquisa**. Juiz de Fora. Nº 12, Ano 2, p. 1-10. Maio-Agosto, 2018.

TAFFAREL, Celi Neuza Zulke. Desporto educacional: realidade e possibilidades políticas governamentais das práticas das escolas públicas In: **Revista Movimento**. Ano VII, nº. 13, p.13-16, 2002.

TARDIF, Maurice. Os gregos antigos e a tradição da tradição educativa ocidental. In: GAUTHIER, Clermont, TARDIF, Maurice. **A Pedagogia: teorias e práticas da antiguidade aos nossos dias.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

THIOLLENT, Michel. Notas para o debate sobre pesquisação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Repensando a pesquisa participante.** 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 82-103.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: **Educação e pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

TROTSKY, Leon. **A história da revolução russa.** tradução de E. Huggins. – Ed. do centenário. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2017.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKI, L. S; LURIA, A.R e LEONTIEV, A.R. **Linguagens, desenvolvimento e aprendizagem.** 11. ed. São Paulo: Ícone Editora, 2010.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Obras Escogidas.** Tomo II. Madrid: Visor, 1993.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Obras Escogidas.** Tomo III. Madrid: Visor, 1995.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**. n. 8. p. 23-36, 2008.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004 (Tradução de Paulo Bezerra).

## APÊNDICES

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, SAÚDE E TECNOLOGIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DOCENTE EM PRÁTICAS EDUCATIVAS**

**APÊNDICE A - AUTORIZAÇÃO PARA A COLETA DE DADOS NO LOCAL DA PESQUISA**

Prezado Sr. Gestor, Eu, Willian Gomes Zaparolo, estou realizando uma pesquisa intitulada **“EDUCAÇÃO FÍSICA EM SALA DE AULA: UMA ATIVIDADE VOLTADA PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO”**. O presente estudo está sendo sob a orientação do professor Dr. Francisco de Assis Carvalho de Almada, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas – PPGFOPRED da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, Campus Imperatriz.

Dados institucionais:

Endereço: Rua Urbano Santos, s/n – Centro, Imperatriz – Maranhão, CEP:65900-410

Telefone: (99) 3529-6000/6001

Coordenador do PPGFOPRED: Betânia Oliveira Barroso

Telefone: 35296016

E-mail: [ppgfopred@ufma.br](mailto:ppgfopred@ufma.br)

O objetivo principal desse estudo é o de desse estudo é o de identificar como se configura a relação entre as aulas teóricas e práticas de Educação Física nas práticas docentes de professores da rede municipal de Imperatriz. Os desdobramentos consistem em levantar informações que tragam à tona além das práticas e saberes dos professores, as principais dificuldades encontradas pelos mesmos no cotidiano da sala de aula, no que tange aos aspectos tanto didático-pedagógicos, quanto de estrutura física disponíveis.

A sua autorização é de grande relevância para que as condições éticas da pesquisa sejam aprovadas e que o trabalho possa ser feito levando em consideração todos os protocolos que dizem respeito a pesquisa envolvendo seres humanos. Tendo em vista a situação atual em que vivemos, dado o contexto da pandemia de Covid 19

no Brasil e no mundo, o nosso contato será realizado conforme as normas e decretos estabelecidos pelas autoridades de saúde locais.

A realização da entrevista poderá ser presencial ou por meio de videoconferência pela plataforma Google Meet e/ou Whatsapp e a depender de seu consentimento será gravada para a garantia da qualidade da transcrição das falas. Me comprometo a honrar pela privacidade de cada um dos participantes da pesquisa, preservando o seu total anonimato e resguardado o direito dos mesmos de voltar atrás com relação a utilização dos dados, caso seja solicitado.

Imperatriz – Maranhão, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

Assinatura e carimbo do gestor/servidor

**AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, SAÚDE E TECNOLOGIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DOCENTE EM PRÁTICAS EDUCATIVAS**

**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado professor, o senhor está sendo convidado por meio deste documento a participar como voluntário nesta pesquisa educacional que tem como título **“EDUCAÇÃO FÍSICA EM SALA DE AULA: UMA ATIVIDADE VOLTADA PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO”**. O presente estudo está sendo conduzido pelo mestrando Willian Gomes Zapparoli e sob a orientação do professor Dr. Francisco de Assis Carvalho de Almada, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas – PPGFOPRED da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, Campus Imperatriz.

Dados institucionais:

Endereço: Rua Urbano Santos, s/n – Centro, Imperatriz – Maranhão, CEP:65900-410

Telefone: (99) 3529-6000/6001

Coordenador do PPGFOPRED: Betânia Oliveira Barroso

Telefone: 35296016

E-mail: [ppgfopred@ufma.br](mailto:ppgfopred@ufma.br)

O objetivo principal desse estudo é o de desse estudo é o de identificar como se configura a relação entre as aulas teóricas e práticas de Educação Física nas práticas docentes de professores da rede municipal de Imperatriz. Os desdobramentos consistem em levantar informações que tragam à tona além das práticas e saberes dos professores, as principais dificuldades encontradas pelos mesmos no cotidiano da sala de aula, no que tange aos aspectos tanto didático-pedagógicos, quanto de estrutura física disponíveis.

A sua autorização é de grande relevância para que as condições éticas da pesquisa sejam aprovadas e que o trabalho possa ser feito levando em consideração todos os protocolos que dizem respeito a pesquisa envolvendo seres humanos. Tendo em vista a situação atual em que vivemos, dado o contexto da pandemia de Covid 19



no Brasil e no mundo, o nosso contato será realizado conforme as normas e decretos estabelecidos pelas autoridades de saúde locais.

A realização da entrevista poderá ser feita presencialmente ou por meio de videoconferência pela plataforma Google Meet e/ou Whatsapp e a depender de seu consentimento será gravada para a garantia da qualidade da transcrição das falas. Me comprometo a honrar pela privacidade de cada um dos participantes da pesquisa, preservando o seu total anonimato e resguardado o direito dos mesmos de voltar atrás com relação a utilização dos dados, caso seja solicitado.

Imperatriz – Maranhão, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

( ) Autorizo também a gravação da entrevista

---

Assinatura do professor

**CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, SAÚDE E TECNOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DOCENTE EM PRÁTICAS  
EDUCATIVAS**

APÊNDICE C – PERFIL DOS PROFESSORES

1) Gênero: ( ) M ( ) F

2) Idade:

( ) Até 30 anos ( ) 31 a 40 anos ( ) 41 a 50 anos ( ) 51 a 60 anos ( ) Acima de 61 anos

3) Qual sua Graduação:

\_\_\_\_\_

IES: \_\_\_\_\_

Ano de titulação: \_\_\_\_\_

4) Possui Pós-Graduação:

( ) Não ( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado

5) Tempo de exercício da atividade docente:

( ) 2 a 5 anos ( ) 6 a 10 anos ( ) 11 a 15 anos ( ) Mais de 15 anos

6) Carga Horária de trabalho:

( ) 1 turno ( ) 2 turnos ( ) 3 turnos

7) Tipo de Vínculo:

( ) Efetivo ( ) Contratado

**CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, SAÚDE E TECNOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DOCENTE EM PRÁTICAS  
EDUCATIVAS**

**APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES**

- 1) Durante seu desenvolvimento a cultura familiar e escolar tiveram influências para a escolha da profissão e para a forma que exerce seu trabalho? Descreva.
- 2) Ao longo de sua trajetória acadêmica na graduação, considera que teve uma boa formação para o exercício da docência?
- 3) A transição da formação universitária para o exercício da carreira docente foi um processo difícil? Enfrentou situações de desencontro e/ou vontade de desistir da carreira?
- 4) Quando e por que decidiu ser professor de Educação Física?
- 5) Como professor de Educação Física considera que há grandes dificuldades para estabelecer diálogo e conexão entre as aulas teóricas e práticas?
- 6) Como considera que a Educação Física tem sido tratada nas aulas teóricas, considerando que esta é também uma Ciência como os demais componentes curriculares da escola básica?
- 7) Como você organiza seu plano de ensino e suas aulas considerando a relação teoria x prática?
- 8) Considera que há grandes barreiras quanto a estrutura física para a consolidação do seu trabalho na relação teoria x prática? Quais?
- 9) Em sua percepção existe desinteresse dos alunos pela Educação Física enquanto Ciência? O que considera ser necessário fazer para mudar isso?
- 10) Ao longo de seus anos de experiência e convívio com outros professores, acredita que parte das dificuldades para a relação teoria x prática está nos próprios

professores. Acredita que isso possa ocorrer pela utilização de métodos tradicionais ou por comodidade? Justifique.

# Caderno de orientações ao Professor de Educação Física em sala de aula



**Caderno Pedagógico para professores  
de Imperatriz – MA do 6º ao 9º ano**

*Willian Gomes Zaparoli  
Francisco de Assis Carvalho de Almada*

# Mapa de orientações ao Professor de Educação Física em sala de aula



Este caderno de apoio destinado à professores de Educação física é o resultado de um produto de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas

*Willian Gomes Zaparoli*

*Francisco de Assis Carvalho de Almada*

**Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto.**

**Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita. Não há educação do medo. Nada se pode temer da educação quando se ama.**

**(Paulo Freire)**







## Agradecimentos

Este trabalho é fruto da construção de dois anos de estudos e pesquisas relacionadas a Educação Física Escolar na rede pública municipal de Imperatriz-MA.

Nossos agradecimentos à Universidade Federal do Maranhão

Ao Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas.

Aos nossos professores do corpo docente do Mestrado Profissional.

A Secretaria de Estado de Educação do Maranhão

A Secretaria Municipal de Educação de Imperatriz – MA

Aos nossos professores sujeitos de nossa pesquisa, que nos influenciaram para a elaboração deste material

A todos os professores de Educação Física da Rede Municipal de Educação de Imperatriz-MA

Aos professores de Educação Física comprometidos com o ensino de qualidade e que valorizam a formação cidadã, o ensino crítico e progressista e que incentivam o conhecimento e reconhecimento de nossos aspectos da realidade local

Aos nossos povos nativos

A nossa comunidade afro maranhense

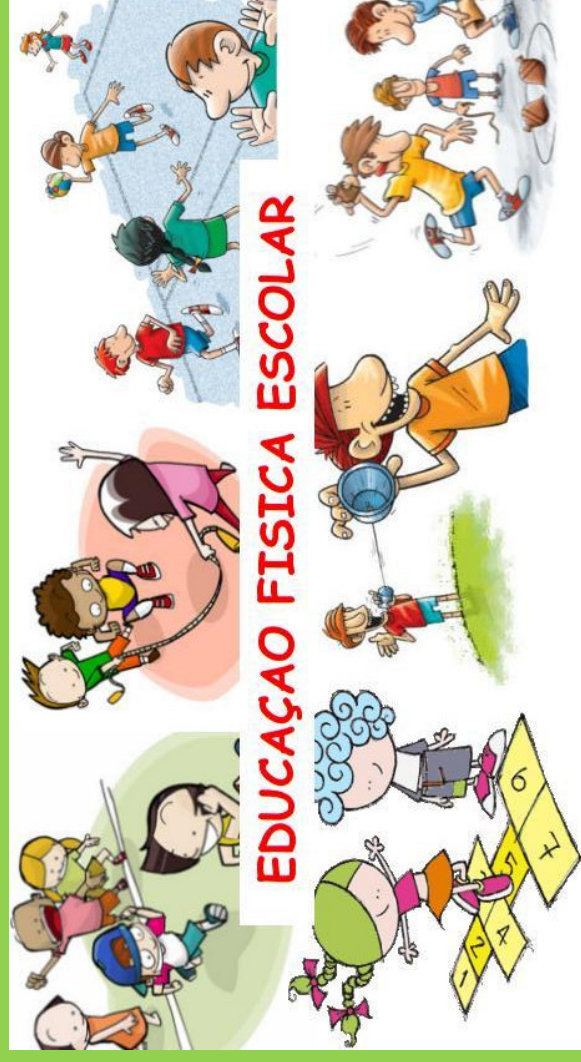
À todos, somos muito grato!





# SUMÁRIO

- 1 O que pensam de nós?
- 2 Que professores somos nós?
- 3 O que nos impede de fazermos algo além?
- 4 O professor de Educação Física e o Maranhão
- 5 O professor de Educação Física e Imperatriz
- 6 O nosso referencial nacional
- 7 O nosso referencial maranhense
- 8 O que propõe nossos estudos regionais?
- 9 A arte, dança e luta africana
- 10 A arte e a cultura do guerreiro indígena nativo
- 11 O que dizem nossos professores?
- 12 O que podemos fazer?





## O que pensam de nós?

**H**á uma percepção errada da figura do professor de Educação de Educação Física que está enraizada em grande parte da sociedade, seja pelos pais de alunos, seja pelos nossos próprios estudantes. O senso comum do professor que está na escola apenas para tratar de algumas horas de jogos e brincadeiras é um mero reducionismo. Tabus e mitos como esses vem sendo e precisam ser cada vez mais desconstruídos.





## Que professores somos nós?

O professor de Educação Física é um profissional habilitado ao ensino de conteúdos teóricos e aplicação prática relacionados aos conteúdos curriculares propostos pelos documentos oficiais nacionais e estaduais. O que difere o professor de Educação Física de profissionais que trabalham com os cuidados do corpo é justamente a formação pedagógica, ou seja, a Licenciatura, que é diferente do Bacharelado.







## O que nos impede de fazermos algo além?

**N**ão há nada que nos impeça de sermos mais que professores, de partilharmos momentos de aprendizagens mútuas com nossos estudantes, seja em sala de aula ou em atividades práticas. Uma boa sintonia, momentos de ludicidade e brincadeiras podem e devem fazer parte de todos nós, não apenas professores de Educação Física. O abraço do professor com seus alunos quando conquistam algo importante é uma das mais lindas expressões da realização de nosso trabalho.





## O professor de Educação Física e o Maranhão



**O** que o Maranhão tem a oferecer aos professores de Educação Física? Se há algo que o nosso estado possui é diversidade! Temos aqui uma cultura forte, caracterizada pela nossa composição étnica, pela nossa localização geográfica e pela nossas potencialidades paisagísticas. Um prato cheio para o professor de Educação Física que se pretenda ser crítico e progressista em suas práticas pedagógicas





## O professor de Educação Física e Imperatriz



**N**osso município, banhado pelas águas do Rio Tocantins, situado na transição de vários biomas brasileiros como a Amazônia, o cerrado, cercado por mata de cocais e entroncamento econômico, industrial e energético de grande importância estratégica para o nosso país, é também para nós professores objeto de grandes possibilidades de estudos.





# O nosso referencial nacional

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	6º E 7º ANOS	8º E 9º ANOS
<b>Brincadeiras e jogos</b>	Jogos eletrônicos	
<b>Esportes</b>	Esportes de marca Esportes de precisão Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco Esportes de invasão Esportes de combate
<b>Ginásticas</b>	Ginástica de condicionamento físico	Ginástica de condicionamento físico Ginástica de conscientização corporal
<b>Danças</b>	Danças urbanas	Danças de salão
<b>Lutas</b>	Lutas do Brasil	Lutas do mundo
<b>Práticas corporais de aventura</b>	Práticas corporais de aventura urbanas	Práticas corporais de aventura na natureza





# O nosso referencial maranhense







# O que propõe nossos estudos regionais?

## Exemplos de conteúdos curriculares do documento maranhense para o 6º e 7º ano

6º e 7º anos			
Unidade temática	Objetos de conhecimento	Habilidades	Atividades sugeridas
<b>Brincadeiras e Jogos</b>  <b>Brincadeiras e Jogos adaptados e inclusivos</b>	<p>Jogos eletrônicos.</p> <p>Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana das comunidades quilombolas e/ou indígena em que estejam inseridas.</p>	<p>(EF67EF01) Experimentar e fruir, na escola e fora dela, jogos de eletrônicos diversos, valorizando e respeitando os sentidos atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários.</p> <p>(EF67EF02) Identificar as transformações nas características dos jogos eletrônicos em função dos avanços das tecnologias e nas respectivas exigências corporais colocadas por esses diferentes jogos.</p> <p>(EF67EF03) Experimentar e fruir esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.</p> <p>Refletir sobre a diversidade e a inclusão na relação com as pessoas que apresentam deficiências</p>	<p>Sugere-se uma necessária adaptação à sua realidade para a implementação dos jogos eletrônicos para os alunos, propiciando a contextualização do jogo.</p> <p>Fazer uma pesquisa informal, uma sondagem para verificar o conhecimento da turma sobre o tema a ser apresentado.</p> <p>O professor deverá conhecer e reforçar situações em que o excesso de tempo jogando se torna prejudicial à saúde das pessoas.</p> <p>Sugere-se proporcionar vivência de algumas possibilidades de jogos eletrônicos.</p> <p>Sugere-se a permanência do objetos de conhecimento, brincadeira e jogos de (matriz indígena e africana) no 6º e 7º ano, por conta da sua forte influência local e da grande representatividade dessas duas populações no território maranhense.</p>
	<p style="text-align: right;"> <a href="#">Acessar Configurações para ativar o Windows</a> </p>		



## A arte, dança e luta africana

**D**edicar nosso espaço teórico para a valorização da cultura africana no Maranhão é imprescindível aos professores de Educação Física, uma vez que o seu legado nos deixou várias expressões culturais nas **artes, danças, músicas, instrumentos e lutas**. A maior parte dos povos que mantêm estas tradições centenárias estão concentrados no litoral maranhense e nos vales dos rios Itapecuru, Mearim e Pindaré. Nossos estudantes tem muito a aprender e não deixar morrer essa riquíssima herança incorporada ao nosso povo miscigenado.







## A arte e a cultura do guerreiro indígena nativo

**A** contribuição de nossos povos nativos da América é marcante no Maranhão dada a presença de inúmeros povos dos troncos **Tupi** e **Macro-Jê**. Os indígenas deixaram em seu legado a arte e a cultura de povos guerreiros, caçadores e coletores. **Jogos e brincadeiras** como a peteca e os artefatos como arco e flecha e lanças estão entre os principais elementos que devem ser ensinados e debatidos pelos professores em suas aulas teóricas com os alunos. Nas proximidades de Imperatriz em particular temos grandes povos indígenas como os Guajajaras, os Kirikatis, Tenetehara, Tumbira, Canela, além de nossos vizinhos no estado do Tocantins, os Apinajés





## O que dizem nossos professores?

Os professores com os quais pudemos compartilhar e trocar ideias ressaltam que há uma grande necessidade de se romper, ou quebrar paradigmas, dado que as práticas tradicionais precisam cada vez mais serem abandonadas e os professores, principalmente os mais jovens, precisam buscar construir pontes no processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos que vise abordar cada vez mais aquilo que está próximo de nossa realidade.





## O que podemos fazer?

**A** realidade da escola pública é complexa e exige grandes desafios para quaisquer que sejam as tentativas de se trazer abordagens, metodologias, técnicas e recursos para a construção e formação cidadã de nossos cidadãos. Em Imperatriz, em particular, apesar de que muito ainda precisa ser feito, os professores mais jovens, podem e devem se apropriar de nossas riquezas locais para trazer ao aluno a sensação de pertencimento e de valorização do que é nosso patrimônio. A prática por fim é apenas consequência destes esforços.



## Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília, 2018.

BRASIL. **Censo Demográfico Brasileiro de 2010**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Rio de Janeiro: 2010.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Apresentação dos temas transversais – ética. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Lei 9394 de 20.12.1996. Estabelece ei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. (1996). 4. ed. – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. 59 p.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense para a educação infantil e o Ensino Fundamental**. Rio de Janeiro: FGV, 2019.