

ANAIS



**SEMINÁRIO NACIONAL DA REDE LEPEL:
30 ANOS DO LIVRO METODOLOGIA DO
ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
a história e as possibilidades crítico-superadoras.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
REDE LEPEL DE GRUPOS DE ESTUDOS E PESQUISAS EM
EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER



Celi Nelza Zülke Taffarel
Carolina Nozella Gama
Cássia Hack
Erica Cordeiro Cruz Souza
Joelma de Oliveira Albuquerque
Leni Hack

(Organizadoras)

SEMINÁRIO NACIONAL DA REDE LEPEL:
30 ANOS DO LIVRO METODOLOGIA DO ENSINO
DE EDUCAÇÃO FÍSICA: a história e as
possibilidades crítico-superadoras

ISBN: 978-65-00-99484-1

15 a 17 de dezembro de 2022.
Evento on-Line

ORGANIZAÇÃO: REDE LEPEL



**Universidade Federal da Bahia
(UFBA)**



**Universidade Federal Rural de
Pernambuco (UFRPE)**



**Universidade Federal do Recôncavo
da Bahia (UFRB)**



**Universidade Federal da Paraíba
(UFPB)**



**Universidade Federal de Sergipe
(UFS)**



**Universidade Federal do Amapá
(UNIFAP)**



**Universidade Federal de Santa
Maria (UFSM)**



**Universidade Federal do Pará
(UFPA/Campus Belém e Campus
Castanhal)**



**Universidade Federal de Alagoas
(UFAL)**



**Universidade Estadual do Pará
(UEPA)**



Universidade do Estado da Bahia (UNEB)



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA)



Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano)



Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (IFAL)



Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)



Universidade Católica do Salvador (UCSal)



Universidade de Estado de Mato Grosso (UNEMAT)

REALIZAÇÃO:

Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA)

e

Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD/UFBA)

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Seminário Nacional da Rede LEPEL (2022 : Salvador, BA).

[Anais do] Seminário Nacional da Rede LEPEL [recurso eletrônico] : 30 anos do livro metodologia do ensino de educação física : a história e as possibilidades crítico-superadoras / Celi Nelza Zülke Taffarel ... [et al.] organizadoras. - Dados eletrônicos. - Salvador : Rede LEPEL, 2022.

Modo de acesso: <https://lepel.ufba.br/rede.htm>

Evento on-line realizado entre dias 15 e 17 de setembro de 2022.

Realização: Faculdade de Educação /UFBA e Pró-Reitoria de Graduação / UFBA.

ISBN 978-65-00-99484-1

1. Educação física - Estudo e ensino - Congressos. I. Taffarel, Celi Nelza Zülke. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Linha de Estudo e Pesquisa em Educação Física e Esporte e Lazer. III. Título. IV. Título: 30 anos do livro metodologia do ensino de educação física.

CDD 613.71 -23. ed.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**Paulo Cesar Miguez de Oliveira**

Reitor

Nancy Rita Ferreira Vieira

Pró-Reitora de Ensino de Graduação

Guilherme Bertissolo

Pró-Reitor de Extensão

Luiz Cláudio de A. Mendonça

Diretor de Tecnologia da Informação

Roberto Sidnei Alves Macedo

Diretor da Faculdade de Educação

José Ney do Nascimento Santos

Chefe do Departamento de Educação Física

Celi Nelza Zülke Taffarel

Coordenadora Geral do Evento

COMISSÃO ORGANIZADORA

AILTON COTRIM PRATES
CAROLINA NOZELLA GAMA
CÁSSIA HACK
CELI NELZA ZULKE TAFFAREL
CLÁUDIO DOS COSTA
DEYSIANNE FRANÇA MATOS SILVA
ÉRICA CORDEIRO CRUZ SOUSA
ÉRIKA SURUAGY ASSIS DE FIGUEIREDO
IRINALDO DEODATO SILVA
JAILDO CALDA DOS SANTOS VILAS BÔAS JUNIOR
JOELMA DE OLIVEIRA ALBUQUERQUE
JOSELENE FERREIRA MOTA
JOSIANE CRISTINA CLIMACO
KÁTIA OLIVER DE SÁ
LENI HACK
MÁRCIA MORSCHBACHER
MATHEUS SANTANA
MICHAEL DAIAN PACHECO RAMOS
MICHELE RODRIGUES DE LIMA
MOISÉS HENRIQUE ZEFERINO ALVES
PEDRO HENRIQUE FERREIRA DE MELO
PETRA SCHNEIDER LIMA DOS SANTOS
PETRY ROCHA LORDELO
RUY JOSÉ BRAGA DUARTE
SIDNÉIA FLORES LUZ
THAÍS COUTINHO
ZAIRA VALESKA DANTAS DA FONSECA

COMISSÃO CIENTÍFICA

AILTON COTRIM PRATES
AMÁLIA CRUZ
CAROLINA NOZELLA GAMA
CÁSSIA HACK
DANIELE RORATO SAGRILLO
DEYSIANNE FRANÇA MATOS SILVA
ÉRICA CORDEIRO CRUZ SOUSA
ÉRIKA SURUAGY ASSIS DE FIGUEIREDO
IVSON SILVA
JAILDO CALDA DOS SANTOS VILAS BÔAS JUNIOR
JAQUELINE LIMA
JOELMA DE OLIVEIRA ALBUQUERQUE
JOSIANE CRISTINA CLIMACO
KÁTIA OLIVER DE SÁ
LENI HACK
MÁRCIA MORSCHBACHER
PETRA SCHNEIDER LIMA DOS SANTOS
ZAIRA VALESKA DANTAS DA FONSECA

COORDENAÇÃO COMISSÃO CIENTÍFICA

CAROLINA NOZELLA GAMA
JOELMA DE OLIVEIRA ALBUQUERQUE
LENI HACK

APOIO TÉCNICO

AILTON COTRIM PRATES
ALISSON COSTA
CAROLINA NOZELLA GAMA
CÁSSIA HACK
CLÁUDIO DOS COSTA
DALVA DE CÁSSIA SAMPAIO DOS SANTOS
DANIELE RORATO SAGRILLO
DEMILTO YAMAGUCHI DA PUREZA
ÉRICA CORDEIRO CRUZ SOUSA
FLAVIANA ALVES TOLEDO
IRINALDO DEODATO SILVA
JAILDO CALDA DOS SANTOS VILAS BÔAS JUNIOR
JOELMA DE OLIVEIRA ALBUQUERQUE
JOSELENE FERREIRA MOTA
JOSIANE CRISTINA CLÍMACO
KAREM BARRETO FARIAS
LENI HACK
MATHEUS SANTANA
MELINA ALVES
MICHAEL DAIAN PACHECO RAMOS
MICHELE RODRIGUES DE LIMA
MOISÉS HENRIQUE ZEFERINO ALVES
RENAN LUÍS SCHWAA
SIDNÉIA FLORES LUZ
THAÍS COUTINHO
EQUIPE SISTEMA GERE/UFBA
EQUIPE DA PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO - UFBA

COORDENAÇÃO DE MESAS E PAINÉIS

CAROLINA NOZELLA GAMA
CELI NELZA ZÜLKE TAFFAREL
DEMILTO YAMAGUCHI DA PUREZA
ÉRIKA SURUAGY ASSIS DE FIGUEIREDO
FERNANDO CUNHA
JOELMA DE OLIVEIRA ALBUQUERQUE
LENI HACK
MELINA ALVES
PETRY ROCHA LORDELO
ZAIRA VALESKA DANTAS DA FONSECA

COORDENAÇÃO DE MESAS DE APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS

AILTON COTRIM PRATES
CAROLINA NOZELLA GAMA
ÉRIKA SURUAGY ASSIS DE FIGUEIREDO
JOELMA DE OLIVEIRA ALBUQUERQUE
JOSIANE CRISTINA CLIMACO
LENI HACK

SECRETARIA

CÁSSIA HACK
CLÁUDIO COSTA
FLAVIANA ALVES TOLEDO
MÁRCIA MORSCHBACHER
SIDNÉIA FLORES LUZ

COORDENAÇÃO DA COMISSÃO CULTURAL

JOSIANE CRISTINA CLIMACO (COORDENADORA)

CONVIDADOS ESPECIAIS

Grupo Terreiro da Preta (Apresentação Cultural do Encerramento)

MÁRCIA CHAVES-GAMBOA (Convidada de Honra)

HOMENAGEADOS

CARLOS ROBERTO COLAVOLPE

MICHELI ORTEGA ESCOBAR

SILVIO ANCIZÁR SÁNCHEZ GAMBOA

LINK PARA AS TRANSMISSÕES

<https://www.youtube.com/playlist?list=PLmqo7myFqlaH5oKVfvmDKCUBY3DnAScGz>

APRESENTAÇÃO

A Rede LEPEL, constituída de vinte (20) Grupos de Pesquisa¹, das cinco regiões do Brasil – Nordeste, Norte, Sul, Sudeste e Centro-Oeste –, comemora os trinta anos de um livro clássico da área de Educação Física/Ciências do Esporte, com um evento que se desdobrará nas cinco regiões do Brasil.

Trata-se do livro “Metodologia do Ensino da Educação Física”, de autoria do Coletivo de Autores, constituído por Carmem Lúcia Soares, Celi Taffarel, Elizabeth Varjal, Micheli Ortega Escobar, Lino Castellani Filho, Valter Bracht. Livro publicado pela Cortez Editora em 1992, reeditado em 2009, com reimpressões em anos posteriores com um Posfácio elaborado com entrevistas do Coletivo de Autores por parte do Grupo de Estudos Etnográficos em Educação Física e Esporte (ETHNÒS) e o Laboratório de Estudos Pedagógicos (LAPED) da Universidade Estadual de Pernambuco (UPE).

O evento é um Seminário, que foi realizado em três dias, no formato on-line, a partir de Salvador, Bahia, na Universidade Federal da Bahia (UFBA), com apoio institucional da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, que reuniu autores/as da obra e, professores/as, pesquisadores/as e estudantes dos Grupos de Estudos e Pesquisas, que nos últimos trinta anos estão desenvolvendo o trabalho pedagógico (ensino-aprendizagem), a formação de professores/as, a produção de conhecimentos e, políticas públicas de Estado e Governo, com base nos fundamentos ontológicos, filosóficos, pedagógicos, teórico-metodológicos enunciados na abordagem Crítico-Superadora do ensino de Educação Física, anunciada na obra, que está alicerçada na referência teórica marxista.

O objetivo do evento foi congregar professores/as, pesquisadores/as, estudantes que, a partir da obra tenham contribuído para o seu aprofundamento e para a implementação de iniciativas na: (I) no trabalho pedagógico; (II) na formação inicial e continuada de professores, (III) na produção do conhecimento, (IV) nas políticas públicas, a partir dos fundamentos indicados pela obra no que diz respeito à formação humana omnilateral, o que significa, segundo Manacorda (2007)²,

[...] a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres em que se deve considerar sobretudo o gozo

¹ Protocolo de intenções encaminhado para cooperação técnica, científica e tecnológica que entre si celebram Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Universidade Federal de Sergipe (UFS), Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Universidade Federal do Pará (UFPA - campus Belém), Universidade Federal do Pará (UFPA - Campus Castanhal), Universidade Estadual do Pará (UEPA), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Instituto Federal da Bahia (IFBA), Instituto Federal Baiano (IFBAIANO), Instituto Federal de Alagoas (IFAL), Universidade de Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Universidade Católica do Salvador (UCSAL), para o desenvolvimento e fortalecimento da rede de ensino, pesquisa e extensão da educação física, esporte (cultura corporal) com base no materialismo histórico-dialético.

² MANACORDA, M. A. Marx e a pedagogia moderna. Editora Alínea: Campinas/SP, 2007.

daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho (MANACORDA, 2007, pp. 89 - 90).

Este objetivo se justifica na medida em que

[...] se faz faz-se imprescindível a realização de análises mais rigorosas e radicais da realidade social atual, especialmente, no interior da escola, e a elaboração de uma teoria pedagógica mais avançada que reconheça a Cultura Corporal como objeto de estudo da disciplina Educação Física, sem perder de vista os objetivos relacionados com a formação corporal, física, dos seres humanos, mas situando-os no âmbito da vida real de uma sociedade de classes que necessita ser revolucionada (TAFFAREL e ESCOBAR, 2008, pp. 09 - 10)³.

Consideramos que tal intenção não será resultado da simples consequência da capacidade do ser humano se mover, determinado pela organização de uma estrutura sensório motora, mas, sim, resultado da constante relação do ser humano com a natureza e com os outros seres da sua espécie, para satisfazer suas diversas necessidades. Portanto, reconhecemos como necessários estudos que coloquem as problemáticas significativas para a humanidade e para cada ser humano no desenvolvimento máximo de suas potencialidades e para a elevação do padrão cultural de toda a população.

Além disso, o evento teve como objetivos específicos: (a) A reflexão teórico-metodológica e a construção da teoria como categorias da prática voltada para a máxima potencialização do desenvolvimento dos seres humanos e a elevação do padrão cultural do povo; (b) Elaboração de uma síntese provisória, a ser expressa em Relatório para publicação, das contribuições em termos de avanços teóricos, a partir da obra “Metodologia do Ensino da Educação Física”. Síntese que se converterá posteriormente em uma obra dos “30 anos do Livro Metodologia do Ensino da Educação Física”; (c) Mobilizar para participação no evento cerca de 100 pesquisadores/as, professores/as, estudantes interessados/as na temática durante estes 30 anos com exposição de trabalhos; (d) Exposição de conteúdos em duas mesas, uma de abertura e outra de encerramento, sete painéis de pesquisadores/as, três sessões de trabalhos nos formatos de comunicação oral e pôster virtual, e duas conferências cujo conteúdo deve compor um conjunto de textos que integrarão a Série de Publicações da Rede LEPEL e os anais do Evento.

Assim como foi a intenção do Coletivo de Autores, quando da elaboração da obra, dialogar com os/as professores/as, considerando suas condições concretas de existência e trabalho, para tratar de questões teórico-metodológicas e elaborar a teoria pedagógica, assim também nos posicionamos, trinta anos depois. Buscamos demonstrar como desenvolvemos a teoria como categorias da prática, articulando os estudos e pesquisas em uma pesquisa matricial, com problemáticas significativas, com unidade teórico-metodológica, buscando respostas de conjunto, em torno de quatro eixos estruturantes, a saber: o trabalho pedagógico, formando professores, produzindo

³ TAFFAREL, C. N. Z.; ESCOBAR, M. O. MAS, AFINAL, O QUE É EDUCAÇÃO FÍSICA?: UM EXEMPLO DO SIMPLISMO INTELECTUAL. Movimento, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 35–40, 1994. DOI: 10.22456/1982-8918.2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2013>. Acesso em: 10 dez. 2023

conhecimentos e as políticas públicas. Sejam elas a nível federal, estadual e municipal, sejam elas referentes à educação, a ciência, ao esporte, sejam elas no âmbito do marco legal, ou das condições concretas em que estão inseridos os que trabalham com a cultura corporal, visando a máxima potencialização do desenvolvimento do ser humano e, para a elevação do padrão cultural de um povo.

Destacamos que, por mais graves que sejam as condições objetivas colocadas para a humanidade, da profunda crise destrutiva do modo de produção capitalista – crise econômica, social, política, cultural, ambiental –; por mais grave que sejam os ataques a educação, ciência, esporte por parte do governo de extrema direita que implementou um Estado de Exceção no Brasil e; por mais difícil que seja a defesa de uma perspectiva de formação humana omnilateral, ela precisa continuar acontecendo. Situamos esta determinação nas lutas anteriores em que povos revolucionários defenderam o que defendemos hoje em termos de teoria que explica a sociedade, o ser humano, o conhecimento, o ensino-aprendizagem e, como se dá a luta de classes, visto que os interesses das classes são antagônicos, a saber, uma classe que é exploradora e a outra que é a classe explorada.

Assim, este evento considera o diagnóstico da realidade, apresenta uma tomada posição na luta de classes, e parte da defesa de um projeto histórico para além do capital. Esperamos que os textos aqui socializados possam ser pontos de apoio para os que estão nessa luta diária.

A comissão organizadora

SUMÁRIO

EIXO 1 – TRABALHO PEDAGÓGICO, TRANSMISSÃO-ASSIMILAÇÃO, ENSINO-APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER

Comunicações Orais 14

Cadernos de apoio à aprendizagem do Ensino Médio da Rede Estadual da Bahia: implicações na organização do trabalho pedagógico da Educação Física (*Talita do Nascimento da Silva da Silva, Thais Coutinho*) 15

Contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica e da Abordagem Crítico-Superadora para a formação inicial e continuada de professores de Educação Física (*Melina Silva Alves, Josegleise de Oliveira Martins, José Milton de Araújo Rodrigues, Nathália Carolina da Silva*) 21

O papel da educação física escolar na formação de conceitos na idade pré escolar (*Ailton Cotrim Prates, Thais Cosmo Coutinho, Jaildo Calda dos Santos Vilas Bôas Junior*) 27

Trato com o futebol a partir da Abordagem Crítico-Superadora: limites e possibilidades do Ensino Remoto. (*Jaqueline Ferreira de Lima, Ailton Cotrim Prates*) 34

Banners Digitais 40

A arte da Ginástica Circense no IFAL (*Alycia Paola de Lima, Fernando José Silva de Jesus, Klésia da Silva Gomes, Raysa Maria de Lima, Petra Schnneider Lima dos Santos*) 41

A capoeira no Ensino Fundamental a partir da Abordagem Crítico-Superadora da Educação Física (*Matheus Lima de Santana*) 43

Educação Física e as práticas da cultura corporal no Ensino Fundamental: uma reflexão sobre as escolas públicas do município de Pinhais, Paraná (*Juliana Aparecida Herreiro Viccari, Nilo Silva Pereira Netto*) 46

O processo de ensino-aprendizagem do Handebol: superando a prática pela prática (*Luís Henrique Silva de Araújo, Luana dos Santos Silva*) 48

O ensino do futsal à luz da Pedagogia Histórico-Crítica: um relato de experiência do Projeto Academia & Futebol em Belém-PA (*Tayan Rogério Oliveira Carneiro, Joselene Ferreira Mota, Lucas Abraão Santos de Oliveira, Marlyson Sullyvan Andrade*) 50

O Movimento Trintenário da Arte Circense no currículo paranaense: cultura corporal e educação estética na escola (*Nilo Silva Pereira Netto*) 52

Os desafios da prática pedagógica da Educação Física escolar pautada na Abordagem Crítico-Superadora (*Márcia Morschbacher, Daniele Sagrillo*) 55

O trato pedagógico do futsal na Abordagem Crítico-Superadora: um relato de experiência na Escola Estadual Aurino Maciel (*Pedro Henrique Ferreira de Melo, Luciano Soares da Silva, Gabriela do Espírito Santo*) 58

Práxis social e voleibol: uma possibilidade Crítico-Superadora (*Rayza Krys Rodrigues de Souza Barbosa, Joelma de Oliveira Albuquerque*) 61

Proposta de trato com o conhecimento da cultural corporal em aulas de Educação Física a partir dos espaços públicos de uma cidade do Noroeste do Rio Grande do Sul (*Renan Luis Schwaab, Márcia Morschbacher*) 64

EIXO 2 – A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES/AS EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Comunicações Orais 67

Formação dos(as) professores(as) de Educação Física: contribuições do Pibid-UFRPE (2011-2018) (*Marília de Araújo Viana, Erika Suruagy de Figueiredo*) 68

Formação humana integral e os desafios na formação de professores no Brasil (*Dinairan Dantas Souza, Leni Hack*) 72

Banners Digitais 78

2º Ciclo de debates sobre Educação Física escolar do DF e o compromisso com a formação docente (*Júlio Cesar Cabral da Costa, Pedro Osmar Flores de Noronha Figueiredo e Victor Bernardes de Souza*) 79

Atividade curricular de Extensão: a Ginástica Circense na universidade e na escola (*Joelma de Oliveira Albuquerque*) 82

Formação de professores/as no meio do mundo (*Cassia Hack, Karem Barreto Farias, Walter Mendes da Cunha*) 85

EIXO 3 – A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER

Comunicações Orais 88

Análise das monografias sobre cultura corporal e matrizes africanas: a produção do conhecimento sobre Dança Afrobrasileira no repositório do Unimam (*Lucas Araujo Silveira, Josiane Cristina Climaco*) 89

IX Seminário Interinstitucional de Práticas Docentes e Estágio - Rede Lepel Pará: um relato de experiência (*Larissa Nunes de Oliveira, Tayan Rogério Oliveira Carneiro, Rhenan Ferreira de Freitas, Joselene Ferreira Mota*) 95

Metodologia Crítico-Superadora e emancipação humana: apontamentos críticos

(*Charles Bronne da Silva de Araujo e Souza, Fernanda Herran Fernandes, Thiago Barbosa da Silva, Saulo Testa, Ademir Quintilio Lazarini, Rosângela Aparecida Mello*) 101

O trato do conhecimento do ensino da dança: uma revisão bibliográfica a partir da Abordagem Crítico-superadora (*Ney França, Oelgnandes Santos Júnior*) 108

Pedagogia Histórico-Crítica, Educação Física e Educação Infantil: encontros e desencontros (*Gabriel Garcia Borges Cardoso, Renata Linhares*) 114

Banners Digitais 120

Produção do conhecimento na Revista CBCE: uma análise das publicações que tratam do tema futebol (*Hugo Felipe Souza Nascimento, Joselene Ferreira Mota, Marcus Vinicius da Silva Costa*) 121

EIXO 4 – POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER

Comunicações Orais 124

A Base Nacional Comum Curricular e a Educação Física escolar: aproximações como contribuição ao debate (*Edna Santos de Carvalho, Welington Silva*) 125

Capoeira e luta de classes: política, ética e estética na roda (*Pepita Saloti Polido, Lucas André Teixeira, Adriano Rogério Celante*) 131

Políticas públicas de esporte e lazer na região metropolitana de Belém: um estudo sobre financiamento público (*Wederson Cesar de Souza Santos, Ana Paula de Sousa Coelho, Wender Tiago Brito Silva, Zaira Valeska Dantas da Fonseca*) 138

Banners Digitais 144

O Lazer na Amazônia: um estudo dos espaços de lazer no município de Castanhal (*Maria Carolina Lima do Carmo, Dalva de Cássia Sampaio dos Santos*) 145

**EIXO 1 – TRABALHO PEDAGÓGICO, TRANSMISSÃO-ASSIMILAÇÃO, ENSINO-
APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER**

Comunicações Orais

CADERNOS DE APOIO À APRENDIZAGEM DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DA BAHIA: IMPLICAÇÕES NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Talita do Nascimento da Silva da Silva
Centro Universitário Maria Milza (UNIMAM), talinascimento professora@gmail.com

Thais Cosmo Coutinho
Centro Universitário Maria Milza (UNIMAM), coutinho.thais@hotmail.com

Palavras-Chave: Educação Física; Currículo; Documentos Oficiais; Abordagem Crítico-Superadora.

INTRODUÇÃO

A presente investigação científica se insere entre os estudos que discutem o currículo da Rede Básica de Ensino da Bahia no que tange à Educação Física, especificamente aos Cadernos de Apoio à Aprendizagem da Educação Física para o Ensino Médio, inseridos diante do período pandêmico. Partindo das circunstâncias da Reforma do Ensino Médio e da organização curricular estadual, compreende-se que além da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), existe um currículo próprio para a Bahia, denominado de Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB). Tem-se como material de apoio, o Manual de Programação Escolar e como recurso educacional durante a pandemia, os Cadernos de Apoio à Aprendizagem do Ensino Médio.

Estes são os documentos oficiais do Ensino Médio da Rede Estadual da Bahia. Com base nesses apontamentos e na necessidade de investigação em torno do processo de formação dos estudantes surge então o problema central desta pesquisa: Quais implicações estão postas na organização do trabalho pedagógico do ensino da Educação Física nos Cadernos de Apoio à Aprendizagem do Ensino Médio da Rede Estadual da Bahia? Este se estende ao seguinte objetivo geral: Identificar quais implicações estão postas na organização do trabalho pedagógico do ensino da Educação Física nos Cadernos de Apoio à Aprendizagem do Ensino Médio da Rede Estadual da Bahia, partindo da perspectiva Histórico-Cultural.

Com a finalidade de contemplar o objetivo geral, surgem as seguintes especificidades: i) Investigar as concepções de Educação Física dos documentos oficiais que fundamentaram os Cadernos de Apoio à Aprendizagem da Rede Estadual da Bahia; ii) Analisar a concepção de currículo a partir da perspectiva Histórico-Cultural apontando as implicações encontradas na

organização atual dos Cadernos de Apoio à Aprendizagem da Educação Física. iii) Apontar os elementos centrais para a organização do currículo para formação dos estudantes a partir da Abordagem Crítico-Superadora.

Esta pesquisa tem caráter qualitativo e a partir dos objetivos evidenciados é classificada como descritiva e exploratória. O campo da presente pesquisa é o âmbito educacional com caráter Marxista pautada no materialismo-histórico dialético. Foi realizada uma análise de conteúdo à luz da perspectiva Histórico-Cultural, em especial, a Abordagem Crítico-Superadora.

CONCEPÇÕES ENCONTRADAS NOS DOCUMENTOS OFICIAIS QUE FUNDAMENTARAM OS CADERNOS PARA O TRATO PEDAGÓGICO NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DA BAHIA

Para Duarte (2008), a finalidade do trabalho educativo é proporcionar que cada indivíduo singular se aproprie da humanidade que é produzida historicamente de maneira coletiva. Este trabalho corresponde à apropriação dos elementos culturais necessários para a formação humana ao longo do processo histórico de objetivação. O ato educativo é configurado por uma relação direta entre educador e educando e o processo de educação do indivíduo é resultado direto do trabalho educativo.

É evidente que as pedagogias do “Aprender a Aprender” estão presentes nos Cadernos de Apoio à Aprendizagem do Ensino Médio da Rede Estadual da Bahia e nos documentos que os fundamentaram. Estas pedagogias apresentam elementos ilusórios que implicam em prejuízos no ensino sistematizado dos conteúdos da Educação Física e em sua organização curricular. Outro elemento é que nos Cadernos de Apoio não há de maneira evidente a expressão das objetivações humanas em uma perspectiva de proporcionar a humanização de maneira ampliada.

É importante relacionar os elementos de organização e seleção dos conteúdos dos Cadernos de Apoio com os elementos históricos da Educação Física Brasileira. Historicamente, no que se refere às instituições escolares, o embate pela direção do processo de formação dos indivíduos sempre perpassou pela luta entre manutenção ou superação do capitalismo. (SANTOS JÚNIOR, 2009 *apud* SILVA, 2011). No âmbito educacional essa luta se expressa pela sistematização das teorias pedagógicas hegemônicas ou contra-hegemônicas. (SILVA, 2011).

Estas concepções educacionais fundamentam a construção histórica de proposições pedagógicas da Educação Física. No final da década 1980 Castellani (2008 *apud* SILVA, 2011) categoriza essas proposições em três grupos de tendências. O grupo 1 diz respeito a tendência que se traduz na Biologização da Educação Física. O grupo 2 diz respeito a tendência que se traduz na Psico-pedagogização da Educação Física. O grupo 3 diz respeito a tendência emergente que está vinculada a uma proposta transformadora da Educação Física.

A tendência Biologizante pode ser identificada nos Cadernos de Apoio e nos documentos que os fundamentaram a partir da seleção dos conteúdos, que aponta elementos como campos da vida pessoal e atuação na vida pública relacionado aos objetos de conhecimento: Saúde, Bem estar, Qualidade de Vida, Alimentação Saudável, Sedentarismo e Condicionamento Físico e a partir da concepção de Educação Física que visa à movimentação e a gestualidade.

Esses elementos são voltados para a construção biológica e de hábitos sanitaristas dos indivíduos que conseqüentemente precisam ser saudáveis para atender as demandas capitalistas. Os exercícios físicos e a Ginástica também aparecem de maneira funcional e laboral, possivelmente como um princípio condicionante para o mercado de trabalho, tendo em vista que a proposta está relacionada com os benefícios e com a importância desses exercícios na saúde dos indivíduos.

Alguns elementos da Psico-pedagogização podem ser identificados na falta de discussões da esfera social dos estudantes. A organização dos conteúdos traz poucos elementos da realidade social dos estudantes, este fato fica evidente quando a promoção da saúde, bem-estar e qualidade de vida são muito tratadas como objetos de estudos, mas não são apresentadas discussões que tratem da acessibilidade a estes elementos tendo em vista a realidade complexa da sociedade brasileira e das escolas públicas.

Entendendo que a BNCC tem suas raízes nas pedagogias do “Aprender a Aprender” e que esta também fundamentou os Cadernos de Apoio, Duarte (2000 *apud* ANDRADE; ANDRADE; MOURA, 2020), afirma que essas pedagogias apresentam elementos ilusórios, que se configuram pela desvalorização do processo de aprendizagem a partir da transmissão de conhecimentos da produção humana. Pela valorização da construção dos conhecimentos e não pelo acesso aos conhecimentos historicamente acumulados, trato com o senso comum sem avançar para o conhecimento científico e preparação dos indivíduos para o contínuo processo de adaptação e readaptação para o trabalho.

Estes elementos fazem parte de um universo ideológico a favor da classe dominante, pois o objetivo central não é a emancipação dos indivíduos, mas sim reforçar o *status quo* e sustentar uma formação técnica para assegurar mão de obra qualificada designada a classe trabalhadora. (DUARTE, 2000 *apud* ANDRADE; ANDRADE; MOURA, 2020). É evidente que estes elementos desvalorizam a importância dos conhecimentos científicos e dos conteúdos clássicos, isto também impacta nos conteúdos da Educação Física.

O Manual de Programação Escolar apresenta uma concepção de Educação Física limitada. Sua organização da carga horária compromete o tempo pedagógico necessário para que o processo de ensino-aprendizagem devido à redução do quadro de aulas de Educação Física no ensino regular e estas aulas foram transferidas para o turno oposto de maneira não obrigatória.

No DCRB, há uma ambiguidade no que se refere ao objeto de estudo, em certos momentos o objeto é o corpo, e em outros o objeto de estudo é a atividade física e a saúde. (TAFFAREL, 2021). As discussões em torno do estilo de vida saudável hegemônico, de certa forma, anulam as questões socioeconômicas que os estudantes estão inseridos, e isto é um problema. As esferas da realidade concreta dos estudantes precisam sempre estar presentes diante de todos os conteúdos.

Nos cadernos e no DCRB também há o ecletismo teórico, são identificadas concepções de teorias críticas, não críticas e pós-críticas, principalmente no que se refere ao currículo e à avaliação de aprendizagem. Outro fato é que a falta de definição de uma linha teórica compromete o trato com os conhecimentos clássicos. A maneira como eles estão sendo abordados nos cadernos corroboram com a meritocracia, competências e habilidades. Deixando de proporcionar o acesso ao conhecimento científico. (TAFFAREL, 2021).

Com base nestes resultados identificados, é possível afirmar que há uma carência de uma tendência pedagógica que vincula uma proposta superadora de Educação na organização do trabalho pedagógico da Educação Física tanto nos Cadernos de Apoio quanto nos documentos oficiais que os fundamentaram. O caráter político e a intenção educacional, propositalmente, não estão voltados para a superação da lógica capitalista, para o acesso ao conhecimento sistematizado/científico e para a emancipação dos indivíduos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante evidenciar que a elaboração de um material didático específico para a Educação Física é um avanço, pois a presença desta disciplina no currículo do Ensino Médio da Rede Estadual da Bahia justifica a necessidade de um material específico, porém esta pesquisa investigou se de fato os pressupostos teóricos que fundamentam estes cadernos asseguram o processo de formação dos estudantes em nível de apropriação dos conhecimentos científicos que potencializam o desenvolvimento da autonomia intelectual humana ou se os conteúdos corroboram para a uma formação a favor do capital. E de fato os elementos encontrados estão veiculados com as concepções educacionais hegemônicas.

Como resultados da análise de conteúdo dos cadernos e dos documentos que os fundamentaram, foram identificadas implicações no que tange ao processo de formação dos estudantes frente ao forte ecletismo de concepções de Educação Física, ao multiculturalismo pautado na lógica capitalista e aos prejuízos em torno das Pedagogias do “Aprender a Aprender” diante do currículo que afetam a seleção, sistematização e organização dos conteúdos, comprometem o tempo pedagógico necessário para o processo de ensino-aprendizagem e promovem a desvalorização do trato com o conhecimento científico, da função social da escola e do professor.

Em síntese, diante das contradições identificadas, esta pesquisa defende como proposta superadora um currículo para o pleno desenvolvimento humano pautado na perspectiva Histórico-Cultural que se estende para a Pedagogia Histórico-Crítica e na sistematização da Educação Física a Abordagem Crítico-Superadora, são estes pressupostos teóricos que devem contemplar os documentos educacionais oficiais e os Cadernos de Apoio à Aprendizagem da Educação Física do Ensino Médio da Rede Estadual Bahia.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, L. C. de; ANDRADE, J. da S. de; MOURA, S. de A. Pedagogia histórico-crítica e Educação Física: o ensino das práticas corporais de aventura nos anos iniciais. **Motrivência**. Florianópolis. v. 32. n.63, 2020.

BELTRÃO, J. A. **NOVO ENSINO MÉDIO: O REBAIXAMENTO DA FORMAÇÃO, O AVANÇO DA PRIVATIZAÇÃO E A NECESSIDADE DE ALTERNATIVA PEDAGÓGICA CRÍTICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2019.

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

BAHIA. Secretaria de Educação. **Cadernos de Apoio à Aprendizagem: Educação Física**. 1ª Série. Unidade 1: Salvador, 2021.

_____. Secretaria de Educação. **Cadernos de Apoio à Aprendizagem: Educação Física**. 1ª Série. Unidade 2: Salvador, 2021.

_____. Secretaria de Educação. **Cadernos de Apoio à Aprendizagem: Educação Física**. 1ª Série. Unidade 3: Salvador, 2021.

_____. Secretaria de Educação. **Cadernos de Apoio à Aprendizagem: Educação Física**. 2ª Série. Unidade 1: Salvador, 2021.

_____. Secretaria de Educação. **Cadernos de Apoio à Aprendizagem: Educação Física**. 2ª Série. Unidade 2: Salvador, 2021.

_____. Secretaria de Educação. **Cadernos de Apoio à Aprendizagem: Educação Física**. 2ª Série. Unidade 3: Salvador, 2021.

_____. Secretaria de Educação. **Cadernos de Apoio à Aprendizagem: Educação Física**. 3ª Série. Unidade 1: Salvador, 2021.

_____. Secretaria de Educação. **Cadernos de Apoio à Aprendizagem: Educação Física**. 3ª Série. Unidade 2: Salvador, 2021.

_____. Secretaria de Educação. **Cadernos de Apoio à Aprendizagem: Educação Física**. 3ª Série. Unidade 3: Salvador, 2021.

_____. Secretaria de Educação. **Documento Curricular Referencial da Bahia da Etapa do Ensino Médio**: Salvador, 2020.

_____. Secretaria de Educação. **Manual de Programação Escolar**: Salvador, 2021.

CHEPTULIN, A. A DIALÉTICA MATERIALISTA. **Categorias e Leis da Dialética**. (Trad.) Leda Rita Cintra Ferraz. Alfa-Omega: São Paulo, 1982.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. 11ª Reimpressão. São Paulo: Cortez, 1992.

DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. ed. 1. 1ª Reimpressão. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2008.

MALANCHEN, J. **Cultura, conhecimento e currículo**: contribuições da pedagogia histórico-crítica Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

SILVA, W. J. L. **CRÍTICA À TEORIA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA: PARA ALÉM DA FORMAÇÃO UNILATERAL**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2011.

TAFFAREL, C. N. Z. **13 PONTOS PARA APROFUNDAR A ANÁLISE A RESPEITO DA VERSÃO PÚBLICA DO DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA DA ETAPA DO ENSINO MÉDIO**. Conselho Fiscal da ANFOPE. Salvador, 2021.

CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E DA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA PARA A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Melina Silva Alves
Universidade Federal da Paraíba (UFPB), melinasalves@gmail.com

Josegleise de Oliveira Martins

José Milton de Araújo Rodrigues

Nathália Carolina da Silva

Palavras-Chave: Formação Profissional. Prática Pedagógica. Licenciatura.

INTRODUÇÃO

O Programa de Apoio às Licenciaturas da Universidade Federal da Paraíba (Prolicen/UFPB) tem por objetivo promover o desenvolvimento de projetos pedagógicos nos cursos de licenciatura, na educação básica, para estimular a aproximação entre essa instituição e as escolas públicas. No que tange a especificidade do projeto no qual os autores deste texto fazem parte, seu principal objetivo foi articular a formação inicial de graduandos e a formação continuada de professores de Educação Física da escola básica, considerando a Pedagogia Histórico-Crítica e a Abordagem Crítico-Superadora como importantes referências para superar as perspectivas da esportivização e aptidão física que, muitas vezes, são identificadas ao longo do curso.

Para subsidiar a finalidade descrita, uma Pesquisa-Ação, em colaboração com a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Antônio Santos Coelho Neto (escola da Penha), na cidade de João Pessoa – PB, está sendo desenvolvida através do trabalho em conjunto de três professores orientadores e três estudantes de educação física. Dentro deste contexto, é importante destacar que, até o momento, levando em consideração as fases que a caracterizam, de exploração, planejamento, ação e avaliação, as atividades estão no final do planejamento e no início da atuação nas salas de aula. Dessa forma, o objetivo deste trabalho foi relatar como aconteceu esse processo de estudos, de planejamento e início da ação, tendo como referência uma abordagem crítica da educação física, destacando o plano de intervenção elaborado e a primeira visita a escola.

METODOLOGIA E ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Portanto, trata-se de um relato de experiência sobre as atividades desenvolvidas durante um programa Prolicen para alunos do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPB, com duração de abril a dezembro de 2022. As atividades iniciaram a partir do dia cinco de maio, com a primeira reunião do grupo, onde todos se apresentaram, foi acordado o funcionamento do projeto e dos encontros semanais. A partir deste momento já foram iniciadas as tarefas ligadas à leitura, análise e discussão dos textos, que basearam o desenvolvimento do plano de ensino do 4º bimestre, para as turmas do 7º ano A e 8º ano B da escola da Penha, com o conteúdo Jogos.

Todos os textos trabalhados são ligados a compreensão tanto da Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2011), quanto da abordagem Crítico-Superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992), que foram indispensáveis para proporcionar o avanço na aprendizagem sobre a natureza e a especificidade da educação e da educação física, a dinâmica curricular, ou seja, a normatização, organização escolar e o trato com o conhecimento (GAMA; PRATES, 2020) e os ciclos de escolarização (MELO; LAVOURA; TAFFAREL, 2020). Além disso, como uma forma de estreitar a interação entre os agentes envolvidos, uma disciplina optativa nas quartas-feiras à noite proporciona a reunião de todos com o professor colaborador, que ministra aulas na escola, mostrando que esta ação não só auxilia na formação inicial dos estudantes, mas também, atendendo a outros objetivos do projeto, estreita os laços com a universidade pública, como um mecanismo de manutenção da formação continuada e atualização destes profissionais que já atuam no chão da sala de aula.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Até então, a etapa que está em execução, condiz com as primeiras aulas na escola, com o início da ação propriamente dita, que sucedeu a primeira visita e o processo de observação das aulas de Educação Física das duas turmas selecionadas que, como combinado entre os participantes, seriam no mínimo duas das oito disponíveis. Assim, a partir da análise dos horários e da disponibilidade de todos, foram escolhidos o 7º ano A e o 8º ano B. O primeiro contato foi muito importante para entender a realidade da instituição e direcionar o plano de ensino, considerando o problema da participação nas aulas, já que as turmas estão passando por um processo de rodízio por conta da diminuição da oferta de ônibus que fazem o transporte dos estudantes, o déficit de espaços para práticas por conta do atraso na reforma da quadra poliesportiva, que está nesse processo desde setembro de 2018, e as mudanças no planejamento que podem acontecer em prol de momentos comemorativos para o dia das crianças e os jogos de verão. Seguindo como referência os textos citados anteriormente, foi possível construir um plano

de intervenção que se estenderá até o mês de dezembro (Figura 1) e os seus procedimentos metodológicos e de avaliação (Figura 2).

Figura 1 - Quadro do plano de ensino do 4º bimestre com o conteúdo Jogos

Objetivo Geral: Aprender as ações práticas relacionadas aos jogos, seus instrumentos e normatizações técnicas e táticas, entendendo o desenvolvimento da necessidade do homem de jogar ao longo da história, nos diferentes modos de produção e relação entre as classes, analisando-o a partir de seus diferentes motivos: lúdico-competitivo, agonístico, de mercado, entre outros.	
Bloco de Conteúdos 1 – Introdução aos jogos e seus elementos fundamentais (05/10 até 13/10)	Bloco de Conteúdos 2 – Jogos populares no mundo (19/10 até 27/10)
<u>Objetivos específicos:</u> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Vivenciar jogos que são populares entre os próprios estudantes; ➤ Compreender os elementos fundamentais dos jogos, seu papel em diferentes momentos históricos, para diferentes classes sociais; ➤ Entender as diferentes relações entre os participantes que são determinadas por diferentes tipos de jogos. 	<u>Objetivos específicos:</u> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Entender o jogo como um fenômeno global, praticado por pessoas de diversas idades, etnias e gêneros; ➤ Buscar diferentes práticas, em diferentes continentes do mundo e seus significados para cada povo; ➤ Vivenciar diferentes jogos, de diferentes lugares, entendendo o seu significado para cada povo.
Bloco de Conteúdos 3 – Jogos populares no Brasil e na Paraíba (02/11 até 17/11)	Bloco de Conteúdos 4 – Jogos africanos e indígenas (23/11 até 08/12)
<u>Objetivos específicos:</u> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Entender os diferentes jogos do Brasil, dentro de cada região e a sua importância histórica para cada uma delas; ➤ Buscar diversas práticas de jogos populares dentro da Paraíba, entendendo a importância de cada uma delas para seu contexto histórico; ➤ Vivenciar alguns dos jogos do Brasil e da Paraíba, entendendo sua importância. 	<u>Objetivos específicos:</u> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Entender o papel do jogo para os povos indígenas e africanos; ➤ Vivenciar alguns jogos de matrizes africanas e indígenas.

Fonte: os autores.

Figura 2 - Procedimentos que foram/serão utilizados nas aulas

Procedimentos Metodológicos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Aulas teóricas/práticas; ➤ Textos de apoio e atividades impressas; ➤ Leitura coletiva em sala de aula; ➤ Debate sobre os conteúdos; ➤ Construção coletiva de atividades; ➤ Utilização de projetor para slides, vídeos, aporte audiovisual. 	Procedimentos Avaliativos <ul style="list-style-type: none"> ➤ Questionários pré e pós-intervenção; ➤ Atividades semanais teóricas e práticas; ➤ Participação nas aulas; ➤ Avaliação escrita; ➤ Diário de observação.
---	---

Fonte: os autores.

Para entender o processo de delimitação do objetivo geral, seleção dos conteúdos que serão tratados nos blocos apresentados e seus objetivos específicos, que serão abordados nos planos de aula, é imprescindível a análise da Figura 3. Nela é possível observar os princípios que devem ser levados em consideração, segundo Lavoura, Santos Júnior e Melo (2021), para planejar o trato com o conhecimento da educação física. A partir dos fundamentos gerais, podemos observar três eixos dos conteúdos da cultura corporal, articulados no objetivo geral. Os princípios para seleção dos conteúdos e os metodológicos são inseparáveis e as perguntas apresentadas foram utilizadas para escolher o que será trabalhado e serão utilizados também durante o planejamento das atividades programadas. Todos os materiais ligados ao projeto, como as relatorias das reuniões, o cronograma de atividades e os textos utilizados como referências, podem ser acessados através

do

link:

https://drive.google.com/drive/folders/1tzHIJgJNaYe3j1I9suxiCPRn9k0l_Qqy?usp=sharing.

Figura 3 – Princípios utilizados durante o planejamento

PRINCÍPIOS PARA O TRATO COM O CONHECIMENTO	
FUNDAMENTOS GERAIS PARA O TRATO COM O CONHECIMENTO	
<ul style="list-style-type: none"> - Ser humano/atividade/mundo objetual: tratar das ações, operações técnicas, instrumentos e normas ligados aos jogos. - Ser humano/atividade/tempo-espço histórico: historicizar a gênese, desenvolvimento histórico e contemporaneidade dos jogos, considerando os diferentes motivos que levaram a necessidade de sua prática. - Ser humano/atividade/valorização judicativa: entender os juízos de valores ligados a essas práticas, considerando as atitudes axiológicas que o ser humano vivencia nas suas relações ético-políticas. 	
PRINCÍPIOS PARA A SELEÇÃO DOS CONTEÚDOS	
<i>Contemporaneidade</i>	<i>Objetividade e Enfoque Científico</i>
Demonstra o que há de mais moderno? Quais os seus impactos dentro do contexto social em questão? Como pode ser ligado ao clássico?	Quais os fatores ligados ao processo de trabalho da humanidade que podem explicá-lo de forma científica?
<i>Relevância Social do Conteúdo</i>	<i>Adequação às Possibilidades Sóciocognoscitivas</i>
O conteúdo auxilia na compreensão da realidade social concreta e de classe do aluno?	Qual a complexificação possível, dentro da <i>zona de desenvolvimento iminente</i> , que pode ser vivenciada pelos alunos?
PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS PARA O TRATO COM O CONHECIMENTO	
<i>Da Síntese à Síntese</i>	<i>Simultaneidade dos Conteúdos Enquanto Dados da Realidade</i>
De que forma o pensamento do aluno, dentro de seu ponto de partida (saber popular), pode ser enriquecido considerando uma visão científica do objeto?	Como é que se relaciona com os outros conteúdos das outras disciplinas? Qual a sua contribuição para o entendimento da realidade considerando a sua especificidade?
<i>Ampliação da Complexidade do Conhecimento</i>	<i>Provisoriedade e Historicidade</i>
De que forma pode ser apropriado, dentro de um processo de sucessivas aproximações, pensando na ampliação do seu aprofundamento ao longo dos ciclos de escolarização?	Como surgiu e foi modificado ao longo do tempo levando em consideração as necessidades da humanidade de produzir a sua existência?

Fonte: adaptado de Lavoura, Santos Júnior e Melo (2021) e Gama e Prates (2020).

As primeiras aulas do 7º ano A aconteceram nos dias 05 e 06 de outubro e, as do 8º B, no dia 10 do mesmo mês. Neste primeiro momento, para as duas turmas, foi aplicado um questionário pré-intervenção sobre os Jogos, com perguntas sobre o que é o jogo, se existem diferenças entre

os jogos e os esportes, quais os jogos que os estudantes mais gostam de praticar, entre outras. A partir dessa primeira atividade, foi possível entender o nível de aproximação dos estudantes com o conteúdo proposto e utilizar os exemplos de práticas descritas nas questões durante as aulas. Outro material que pôde ser utilizado e que foi comum as duas, foi um texto sobre o que é, os elementos fundamentais, as diferenças entre os esportes, a história e os tipos de jogos.

Além disso, na primeira turma foi possível realizar brincadeiras conhecidas pelos estudantes e citadas nos questionários, na frente da escola, em um campo de futebol de barro, depois que eles conseguiram analisá-las. Foram vivenciadas o barra-bandeira, o pega-pega e escravos de Jó. No 8º B só foi possível trabalhar o texto, já que no outro dia de aula, que seria o dia 12, foi feriado. A partir deste primeiro encontro com as turmas foi possível perceber algumas de suas singularidades. Os estudantes do 7º A, timidamente, participaram mais da aula, se dispuseram mais a realizar a leitura coletiva. Já no 8º B, foi perceptível uma menor participação, que pode ser explicada pela dificuldade de ministrar aulas nos dois últimos horários do dia, já que os alunos estão acostumados a largar antes do tempo de aula acabar e perdem toda a concentração quando os barulhos nos corredores se intensificam.

Esses primeiros contatos foram muito importantes para entender a heterogeneidade da turma, em relação à leitura e escrita, às crianças que possuem algum tipo de deficiência e são acompanhadas pelo atendimento educacional especializado e repensar/replanejar a intervenção levando em consideração as melhores formas de conseguir estimular o aprendizado de todos, em suas máximas possibilidades, considerando suas individualidades, o tempo disponível e os meios que são oferecidos pela instituição de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da elaboração deste trabalho, foi possível perceber a importância de uma teoria crítica da educação e abordagem crítica da educação física para superar as perspectivas da esportivização e aptidão física que, muitas vezes, são as mais encontradas durante a trajetória acadêmica dos discentes e estreitar laços entre a escola e a universidade pública, como uma via de manutenção da formação continuada e atualização dos professores que atuam no chão da sala de aula e contribuição para os futuros professores da disciplina.

Por fim, é importante destacar que, para atender às questões que são encontradas dentro das escolas públicas, é de grande necessidade a utilização de uma abordagem de ensino que seja diagnóstica, que entenda a realidade e as contradições daquele espaço, judicativa, que defina um juízo de valor sobre ela, e teleológica, que busque formas dos estudantes entenderem os acontecimentos do seu entorno social, micro e macroscopicamente, a partir do domínio do conhecimento sistematizado em suas máximas possibilidades.

REFERÊNCIAS

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GAMA, C. N.; PRATES, A. C. Currículo e trato com o conhecimento: contribuições à luz da pedagogia histórico-crítica e da abordagem crítico-superadora. **GESTO-Debate**, Campo Grande, v. 19, n. 05, p. 57-83, jun. 2020.

LAVOURA, T. N.; SANTOS JÚNIOR, C. de L., MELO, F. D. de A. Ensino da cultura corporal na abordagem crítico-superadora: natureza e especificidade. In: MARCASSA, Luciana Pedrosa; ALMEIDA JÚNIOR, A. S.; NASCIMENTO, C. P. **Ensino da educação física e formação humana**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2021.

MELO, F. D. A.; LAVOURA, T. N.; TAFFAREL, C. N. Z. Ciclos de escolarização e sistematização lógica do conhecimento no ensino crítico-superador da educação física: contribuições da teoria da atividade. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 10, p. 117-134, 2020.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

O PAPEL DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA FORMAÇÃO DE CONCEITOS CIENTÍFICOS NA IDADE PRÉ-ESCOLAR

Ailton Cotrim Prates
Universidade Federal de Alagoas (UFAL), ailton.prates@arapiraca.ufal.br

Thais Cosmo Coutinho
Universidade Federal da Bahia (UFBA), coutinho.thais@hotmail.com

Jaildo Calda Vilas Bôas Junior
Secretaria de Educação do Estado da Bahia – SEC BA, vilasboasjr1@gmail.com

Palavras-Chave: Cultura Corporal; Educação infantil; Formação de conceitos científicos.

INTRODUÇÃO

Neste trabalho, problematizamos o debate desenvolvido sobre o papel da Educação Física escolar na formação de conceitos científicos na idade pré-escolar. A partir das problemáticas da prática profissional, a saber: as formas de tratar o conhecimento da cultura corporal, a ausência de conteúdos científicos no desenvolvimento das aulas, a incompreensão do papel da Educação Física para formação dos sujeitos, reconhecemos a necessidade de investigar as explicações científicas sobre o papel do ensino na formação das crianças e a função social da Educação Física nesse processo.

Quando tomamos a proposta de organização do trabalho pedagógico por ciclos de escolarização, defendida pela perspectiva Crítico-Superadora (COLETIVO DE AUTORES, 2012), e os estudos mais atuais realizados sobre a temática como os de Gama (2015), Melo (2017) e Teixeira (2018), inferimos que a sua sistematização apresenta as contribuições para o trato com os conhecimentos relacionados aos objetos da cultura corporal, recuperando o papel fundamental da Educação Física na educação infantil.

O ser humano se diferencia dos outros animais pela qualidade do seu psiquismo, ou seja, da imagem subjetiva do ser humano singular, da realidade objetiva socialmente construída (MARTINS, 2013). O psiquismo humano é qualitativamente superior aos outros animais porque estes só desenvolvem-se orientados pela herança biológica, nos limites que lhe possibilitem atuar no seu entorno (LURIA, 1979).

O psiquismo humano como imagem do real adquire propriedades fundamentais distintas do psiquismo animal. Modificam-se as leis que regem o psiquismo. Nos animais, as leis da

evolução biológica regem seu comportamento, já os seres humanos estão sujeitos as leis do desenvolvimento sócio-histórico (LEONTIEV, 1978a, p.68 *apud* MARTINS, 2013, p. 28). Essa diferença qualitativa de psiquismos é possível graças ao processo de trabalho social, modo especial de intercâmbio do ser humano com a natureza.

A educação escolar tem papel fundamental no desenvolvimento humano, quando se concentra em desenvolver o as funções psíquicas superiores, a partir da formação de conceitos científicos (MARTINS, 2013). Buscamos investigar quais as contribuições da Educação Física para formação de conceitos científicos, na educação infantil, considerando as máximas possibilidades de desenvolvimento dos estudantes e o papel central do referido componente curricular na escola?

Assim, para realizar a investigação sobre o papel da Educação Física escolar na formação de conceitos científicos na educação infantil, foi feita uma revisão bibliográfica. Os procedimentos metodológicos que utilizamos para levantamento e análise dos dados fundamentam-se em três graus de desenvolvimento do pensamento investigativo, conforme menciona Kosik (1976, p. 37): 1. Minuciosa apropriação histórica do objeto com pleno domínio do material investigado; 2. Análise das formas de desenvolvimento do material investigativo sobre o objeto; 3. Investigação da coerência interna do objeto. Essa é a orientação teórica de uma investigação nos marcos do materialismo histórico-dialético.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Compreendemos o desenvolvimento humano como um processo de inter-relação entre o desenvolvimento biológico e as aquisições histórico-sociais, pelos indivíduos singulares, da cultura historicamente produzida pelo conjunto dos seres humanos, ou, dizendo de outro modo, promovendo a transformação das funções psíquicas elementares em funções psíquicas superiores (MARTINS, 2013).

O desenvolvimento da relação entre mãos, cérebro e linguagem proporcionou o aperfeiçoamento anátomo-fisiológico do córtex cerebral, que por sua vez possibilitou a modificação da “relação entre homem e suas condições de existência, marcado em definitivo pela mediação da consciência”, a expressão ideal do psiquismo, resultado da “complexificação evolutiva do sistema nervoso central pela decisiva influência do trabalho e da linguagem” (MARTINS, 2013, p. 28). Assim, se forma a imagem psíquica, a representação da realidade através da consciência (a ideia construída da realidade).

Desde os primórdios da história do desenvolvimento do gênero humano, a transmissão do conhecimento é um elemento central para o processo educativo. Nesse sentido, a educação como elemento singular, indispensável para garantir a apropriação dos conhecimentos de uma geração

a outra. A complexificação e consequente ampliação dos conhecimentos produzidos pela humanidade aponta a necessidade da instituição de um espaço específico para essa transmissão, a escola, que se caracteriza enquanto um espaço de sistematização e transmissão dos conhecimentos mais desenvolvidos. Nesse espaço, a figura do docente deve ter um papel central.

Ao se inserir no contexto escolar, a criança já possui uma série de aprendizagens que Vigotski denomina de “pré-história da aprendizagem”, mas, no entanto, elas por si só não garantem uma continuidade das aprendizagens escolares. Sendo assim, o trabalho educativo é consequência e condição para desenvolvimento psíquico dos indivíduos. Portanto, o desenvolvimento psíquico se produz através do resultado do trabalho educativo, considerando, da mesma forma, as possibilidades de desenvolvimento dos estudantes.

PERIODIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL E SUAS IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

Segundo Martins (2013), quando tratamos sobre o psiquismo humano, devemos reconhecer que não existe separação entre as formas elementares/superiores. O que existe são funções psíquicas que se transformam e requalificam no processo de aquisição de instrumentos culturais.

Segundo Pasqualini (2013, p. 77), a categoria atividade é central para compreendermos a periodização do desenvolvimento na infância. Em alguns momentos do desenvolvimento, algumas atividades se destacam mais que outras, tendo um caráter decisivo para o desenvolvimento da personalidade da criança e aquisição de signos científicos. Em cada período de desenvolvimento existe uma atividade dominante.

Nesse sentido, o desenvolvimento acontece quando se muda a atividade dominante ou atividade-guia, ou seja, quando a zona de desenvolvimento iminente se torna zona de desenvolvimento efetivo.

Figura 1. Periodização do desenvolvimento psíquico.



Fonte: Pasqualini, 2013.

Neste diagrama, observamos que cada período é marcado por uma determinada atividade dominante, sendo no primeiro ano de vida a comunicação emocional direta com o adulto; na primeira infância, atividade objetual manipulatória; na infância, jogo de papéis e atividade de estudo; e na adolescência, comunicação íntima pessoal e atividade profissional de estudo (PASQUALINI, 2013, p. 80). A seguir, expomos uma síntese sobre as atividades guia no período pré-escolar da educação infantil.

Na idade pré-escolar, o que faz de conta é a atividade dominante. A criança começa a imitar os papéis adultos; é a partir dessa brincadeira que as crianças começam a entender o sentido social das atividades humanas; é também nessa fase que a criança começa a formar sua conduta. “[...] Por isso podemos pensar que o jogo é uma “oficina” de autodomínio da conduta para criança” (PASQUALINI, 2013, p. 89).

O ENSINO DA CULTURA CORPORAL E A FORMAÇÃO DOS CONCEITOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Partimos do pressuposto de que um conceito promove um conjunto de alterações psíquicas, ou seja, transformações no pensamento, sendo o conceito capaz de trazer o aprendizado e o desenvolvimento (MARTINS 2013). Mas nem todo conceito promove desenvolvimento ao indivíduo. Existem também os conceitos espontâneos; esses que são o ponto de partida para o desenvolvimento de conceitos, a fim de superá-lo, formando uma nova reorganização do pensamento.

Não obstante, os estudos elaborados por Pasqualini (2013) e Melo (2017) dissertaram sobre as correlações entre o ensino e as leis que regem o psiquismo para o desenvolvimento da criança (periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico), em seu processo de escolarização, notadamente na educação infantil. Destacamos tais implicações a seguir.

A primeira implicação diz respeito ao papel da educação escolar, que deve transmitir os conhecimentos científicos, a partir dos signos, desde o alvorecer da criança. É no tratamento do conhecimento com os signos que aumentará a qualidade das suas relações sociais, formando as primeiras premissas para o afastamento de sua condição biologizante e estruturando o psiquismo para a formação futura de conceitos científicos mais complexos.

A segunda implicação diz respeito à organização dos ciclos de escolarização (COLETIVO DE AUTORES, 2012; GALVÃO, LAVOURA & MARTINS, 2019; MELO, 2017). Defendida também pela didática histórico-crítica, orienta-nos a considerar o movimento espiralado dialético do desenvolvimento do pensamento, possibilitado pelas atividades dominantes, responsáveis pelas mudanças psíquicas ao longo do processo de escolarização.

A terceira diz respeito a relação entre a lógica do ensino nos ciclos de escolarização e a lógica interna do momento do desenvolvimento do psiquismo do estudante, em que não existe uma correspondência absoluta entre esses dois elementos. Portanto, compreendemos os ciclos em sua dinâmica, que não é só organizativa dos períodos escolares, mas, também, da apropriação do conhecimento. Com a nova reorganização (MELO, 2017), o primeiro ciclo de escolarização referente a educação infantil se estrutura da seguinte maneira:

Figura 2. Ciclos de escolarização

1º CICLO DE ESCOLARIZAÇÃO	
Época	Primeira Infância » Meados da Infância
Período	Primeiro Ano » Primeira Infância » Idade Pré-escolar (± 1-6 anos)
Atividade Guia	Comunicação Emocional Direta » Objetal-Manipulatória » Jogo de Papéis Sociais
Esferas	Afetivo-Emocional » Intelectual-Cognitivo » Afetivo-Emocional
Enfrentamento da contradição do modo de vida burguês	Contradição entre a natureza e a cultura (o biológico e social; o adquirido e o inato)
Desenvolvimento da Linguagem	Fase pré-linguística » Domínio primário do idioma » Domínio da estrutura gramatical da linguagem
Desenvolvimento do Pensamento	Pensamento Sincrético » Pensamento por Complexos
Principais Neoformações	Consciência embrionária de si » Consciência de si-mesmo » Consciência de si e de seu entorno social

Fonte: Melo, Lavoura & Taffarel, 2020.

No Coletivo de Autores (2012), o primeiro ciclo tem como objetivo a organização dos dados da realidade. Entretanto, precisamos compreender o que tem por trás desse objetivo. Nesse sentido, vale observar que nos ciclos de escolarização são incorporados a lógica da periodização do desenvolvimento, apontando suas atividades guias, considerando a contradição imposta pelo modo de produção, o tipo de pensamento, colaborando para a organização do trabalho do docente, a partir da tríade conteúdo-forma-destinatário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que o processo de desenvolvimento do ser humano não acontece por vias meramente biológicas, mas pela relação contraditória entre a apropriação da cultura e o desenvolvimento das estruturas biofísicas do ser humano. Nesse processo, a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade é um elemento indispensável para garantir às futuras gerações as máximas possibilidades de desenvolvimento.

Portanto, defendemos a importância do papel da educação escolar e do professor para garantir que a escola cumpra a sua função social, compreendendo-a enquanto espaço democrático para o acesso do conhecimento elaborados, clássicos, sistematizados, adequando as possibilidades concretas dos alunos.

Com o avanço dos estudos na perspectiva histórico-crítica, podemos afirmar que a categoria central que explica o desenvolvimento na infância é a atividade que a criança exerce. A partir da atividade que o psiquismo humano/da criança se qualifica como sistema interfuncional. E tem a possibilidade de se desenvolver a partir das funções psíquicas desde a mais tenra idade.

Assim, a perspectiva crítico-superadora se apresenta como uma das teorias metodológicas de ensino da Educação Física que mais avança, por propor a organização do trabalho pedagógico a partir de ciclos de escolarização, considerando a lógica da periodização do desenvolvimento psíquico, a teoria da atividade e as determinações do modo de produção capitalista que incide sobre os indivíduos singulares em cada etapa do processo de escolarização.

Nesse sentido, conferimos que o grande desafio para os docentes é se voltar aos conteúdos específicos da cultura corporal, pensando a sua organização de ensino em cada ciclo de escolarização, sendo que, neste trabalho, apontamos contribuições para pensarmos no primeiro ciclo de escolarização, referente a educação infantil, de que forma desenvolver o trabalho educativo, para que seja garantido, sobretudo para classe trabalhadora, as máximas possibilidades de desenvolvimento para que se avance na proposta de formação omnilateral, que garanta o direito aos conhecimentos mais desenvolvidos e mais qualificados, em especial na escola pública.

REFERÊNCIAS

- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.
- GALVÃO, A. C.; LAVOURA, T. N.; MARTINS, L. M. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.
- GAMA, C. N. **Princípios curriculares à luz da Pedagogia histórico-crítica**: as contribuições da obra de Dermeval Saviani. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.
- KOSIK, K. **A dialética do concreto**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1976.
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LURIA, A. **Curso de psicologia geral, volume 1: introdução evolucionista à psicologia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar**: contribuições á luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MELO, F.D.A. **O trato com o conhecimento da Educação Física escolar e o desenvolvimento do psiquismo**: contribuições da teoria da atividade. Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2017.

MELO, F. D. A.; LAVOURA, T. N.; TAFFAREL, C. N. Z. Ciclos de escolarização e sistematização lógica do conhecimento no ensino crítico-superador da educação: contribuições da teoria da atividade. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, n. 10, 2020, p. 117-134.

PASQUALINI, J. C. A teoria histórico-cultural do desenvolvimento infantil e suas implicações pedagógicas. In: MARSIGLIA, A. C. G. (Org.). **Infância e Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

TEIXEIRA, D. R. **Educação Física na pré-escola**: contribuições da abordagem críticosuperadora. 2018. Tese (Doutorado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador-BA, 2018.

TRATO COM O FUTEBOL A PARTIR DA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA: LIMITES E POSSIBILIDADES DO ENSINO REMOTO

Jaqueline Ferreira de Lima
Secretaria Municipal de Educação de Candeias (Seduc), jaqueflima@hotmail.com

Ailton Cotrim Prates
Universidade Federal de Alagoas (UFAL), ailtonprates@hotmail.com

Palavras-Chave: Abordagem crítico-superadora; Trato com o futebol; Ensino remoto e Educação Física.

INTRODUÇÃO

Este trabalho sistematiza uma experiência de uma unidade que tratou o futebol no 9º ano remoto de uma escola da Região Metropolitana de Salvador-Ba, a partir da abordagem crítico-superadora, enfatizando a historicidade e simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade.

Situamos o futebol a partir das condições produzidas histórico-socialmente para apontar limites e possibilidades superadoras na escola. O professor deve atentar-se à dinâmica do trabalho didático para não legitimar a exclusão. Ainda que nas condições remotas, devido a suspensão das aulas presenciais, durante a pandemia de corona-vírus, foi preciso continuar perseguindo os objetivos de formação humana.

A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO REMOTO

Segundo Saviani (2010) a organização do trabalho didático segue as linhas básicas da organização do trabalho social. As formas de ensino dependem das condições objetivas de sua efetivação e da natureza do conteúdo (SAVIANI; GALVÃO, 2020, p. 41).

A ordem econômica atual, pós-fordista e pós-keynesiana, assenta-se na exclusão⁴¹, pois boa parte dos que atingem a idade para ingressar na população economicamente ativa (PEA) nela nem sequer chega a entrar; e a *automação* no processo produtivo dispensa mão de obra, predominando o trabalho morto (capital) sobre o trabalho vivo (SAVIANI, 2010).

O Ministério da Educação não fez seu papel de condutor das políticas educacionais

⁴ As famílias sofrem com as precárias condições de vida: 52% dos domicílios possuem condições adequadas, 52,3% possuem computador e 20,9% não possuíam internet (IBGE 2012; 2020) 19 milhões de pessoas passam fome. Disponível em: <<https://otrabalho.org.br/brasil-19-milhoes-passam-fome-enquanto-65-pessoas-acumulam-r12-trilhoes/>>. Acesso em: 25 maio. 2021.

durante a suspensão das aulas presenciais. A destruição das políticas de proteção social é uma tônica do governo Bolsonaro que durante a pandemia de Covid-19, em especial: não estimulou o uso de máscaras; comprou remédios ineficazes; entrou na justiça para barrar as mínimas medidas estaduais e municipais para controle; não comprou vacinas para imunizar rapidamente a população, sendo que haviam institutos de pesquisa brasileiros desenvolvendo imunizantes; vetou a internet gratuita para professores e alunos; deixou 37 milhões de pessoas passarem fome.

No município, foi aprovado em 2020 um Plano de Educação Domiciliar (PED) objetivando a continuidade dos estudos para estudantes de toda rede, em concomitância com as medidas de proteção ao COVID-19, via plataformas digitais e material impresso, entregue pela escola.

Neste plano foram definidos encontros online em aplicativos de trocas de mensagens, para atividades síncronas (colaborativa e ao mesmo tempo com um grupo de alunos e geralmente professor) ou atividades assíncronas (a qualquer momento, em grupo ou não, mas com o retorno do tutor). Ambas uma vez na semana. A atividade do professor integra planejamento e correção das atividades, reuniões pedagógicas, atendimento a pais e alunos, escolha, com apoio da equipe pedagógica, entre as “abundantes ferramentas”. (CANDEIAS, 2020).

O Estado não garantiu as condições objetivas de ensino e aprendizagem – internet de qualidade; equipamentos e materiais, ambiente virtual seguro e organizado, adequação da estrutura física das escolas. Coube ao professor e as famílias *empregarem* seus equipamentos individuais.

Afinado com as pedagogias do aprender a aprender (DUARTE, 2008), o PED centra o ensino no aluno, que deve ter estimulada sua *autonomia e o potencial de ação, valorizando a experiência e o poder de decisão de cada indivíduo sobre seu próprio aprendizado* (CANDEIAS, 2020, p. 6, grifos nossos). Ademais, o professor, em vez de transmissor de conhecimentos, deve ser *mediador*.

O desenvolvimento da autonomia dos alunos, porém, depende da transmissão e assimilação da experiência histórica da humanidade, sintetizada em conhecimentos científicos. A ausência de relações sociais implica em interdição do desenvolvimento, considerando que este se faz, primeiro, no plano interpessoal (atividades coletivas) e intrapessoal (atividades individuais). O indivíduo aprende e se desenvolve e, isto se efetua, primeiro, na relação com o outro, que na escola, é o professor, que possui condições de identificar e promover nos alunos a superação de lacunas afetivo - cognitivas (SAVIANI; GALVÃO, 2020). Assim, a educação só pode ser presencial (SAVIANI, 2020).

A avaliação, diagnóstica e formativa, foi consolidada em relatórios de aprendizagem de

cada estudante. Orientou-se que a nota mínima 5 (cinco) e máxima 8 (oito), interferindo na autonomia do professor.

A secretária de educação encaminhou para as escolas um *currículo mínimo* organizado por habilidades e competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse sentido, pode-se afirmar que as limitações do modo remoto foram reconhecidas, haja vista as mínimas possibilidades de abordagem do conhecimento nas aulas virtuais.

POSSIBILIDADES E LIMITES DO TRATO COM O FUTEBOL NO 9º ANO REMOTO: HISTORICIDADE E SIMULTANEIDADE DOS CONTEÚDOS

Os resultados dessa experiência foram sistematizados em *relatórios* das aulas em duas turmas do 9º ano e a partir da *análise documental* do PED. Consideramos também as *contradições da dinâmica curricular* (COLETIVO DE AUTORES, 1992), o *plano de unidade e os trabalhos dos alunos*.

A Educação Física no ensino fundamental II, terceiro ciclo de escolarização, deve possibilitar “uma atitude científica dos estudantes face às contradições e conflitos que as formas sociais de atividades inerentes à cultura corporal assumem no modo de vida capitalista” (MELO, 2017, p. 154).

A cultura corporal, atividade prática objetiva, parte de modelos iniciais que somente se definem no curso da própria realização. Está impregnada de subjetividade de sentidos lúdicos, estéticos e outros, que se conectam com a vida do sujeito que age e com suas motivações particulares lhe atribui a unidade indissolúvel entre o interior e o exterior, entre o subjetivo e objetivo (TAFFAREL; SANTOS JÚNIOR; SILVA, 2013). Enquanto o esporte é compreendido como prática social⁵, produção histórico-cultural, que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 70).

Para o ensino do futebol na escola, considerou-se que sua *estrutura e dinâmica atual* possuem uma *história* “referente a gênese e contraditórias formas de desenvolvimento e consolidação no âmbito da prática social” com “tendências futuras de transformação” (GALVÃO; LAVOURA; MARTINS, 2019, p. 129 e 150).

A seleção dos conteúdos utilizou os seguintes critérios: relevância social, contemporaneidade, possibilidades sócio-cognoscitivas dos alunos e objetividade e enfoque científico (GAMA; PRATES, 2020). Do ponto de vista metodológico considerou-se os princípios da espiralidade da incorporação das referências ou complexidade, a provisoriade,

⁵ A atividade prática humana extrapola a imediaticidade. Consiste numa relação rica de mediações numerosas e recíprocas, suscetível de modificação (GALVÃO; LAVOURA; MARTINS, 2020).

passagem da síncrese à síntese, enfatizando a historicidade e simultaneidade dos conteúdos. *Apresentação* do saber na escola se dá no tempo e no espaço pedagógico necessário para aprender (COLETIVO DE AUTORES, 1992), que no “ensino” remoto foram modificados.

Na abordagem histórica as datas e os fatos são considerados quando mudam qualitativamente o futebol, diferentemente da abordagem de carácter documental factual que carece de criticidade (MELO, 1995). Portanto, não foi necessário traçar uma linha do tempo para que os alunos compreendessem como era o futebol, como é e como pode vir a ser. Dessa maneira, consideramos “o fenômeno em sua forma mais desenvolvida e seu processo de desenvolvimento (DUARTE, 2000 apud GAMA e PRATES, 2020, p. 102).

Portanto, o conteúdo selecionado para a unidade referida foi: movimento contraditório de constituição e consolidação na Inglaterra no século XIX e relações com rúgbi; o machismo e as desigualdades; as regras; as táticas e os sistemas de jogo; futebol de rua. O tempo não permitiu aprofundar os fundamentos técnicos que aparecem articulados com os demais conteúdos desde as primeiras abordagens.

Utilizamos a *dramatização*⁶ como ponto de partida, para os alunos acessarem o futebol de forma sensorial e perceptiva (GALVÃO; LAVOURA; MARTINS, 2019). Além disso, consideramos também como recursos didáticos textos, ilustrações, vídeos, exposição dialogada e seminário.

Os alunos compreenderam que: a) em 1863 aconteceram dois fatos marcantes no futebol na Inglaterra: separação do rúgbi e organização do primeiro sistema de jogo [1-1-8], usado até 1871, que conferem ao futebol certas características; b) os times da burguesia inglesa oitocentista tinham um estilo de jogo mais violento, mais de contato, esforço e força física, individualista e decidiam as regras e sua implementação em favor próprio, dispondo de uma organização tática inicialmente extremamente ofensiva; c) os trabalhadores, que começavam a praticá-lo também profissionalmente, cuja condição de vida era precária, “pensavam mais” e jogavam de uma forma mais evoluída, utilizando mais o passe, e parecida com o futebol atual. As regras foram compreendidas pelos discentes, quanto a sua atualidade, necessidade e rigidez. Além disso, problematizamos seu carácter excludente. Estas, em determinados períodos, excluíram as mulheres, os trabalhadores e negros, compreendendo-se os limites históricos, que ainda persistem, para a aprendizagem na escola.

Os estudantes compreenderam que há formas de *organizar a equipe em campo para atingir os objetivos do futebol*. Compreenderam que jogadores situam-se em três zonas principais (defesa, meio/transição e ataque), cumprindo funções e papéis relacionados. Estas

⁶ Foi exibida na aula online o primeiro capítulo da minissérie *The English Game*.

zonas são representadas por códigos escritos. Em grupos virtuais, apresentaram um seminário, identificando e comparando as características dos sistemas de jogo, compreendendo a evolução da modalidade.

O futebol de rua, apesar de ainda ser de domínio dos meninos, foi apresentado como uma possibilidade superadora, considerando a flexibilidade das regras de acordo com avontade dos participantes, a participação independente condição atlética ou física.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A organização do trabalho didático remoto, orientado pelas pedagogias do aprender a aprender, tende a individualização, precarização e exclusão⁷. Considerando estes limites para maximização das possibilidades educativas de todos os alunos e a natureza da cultura corporal, as atividades de ensino tiveram “continuidade”.

A partir das contradições da dinâmica curricular, realizamos um esforço didático e metodológico de reconectar os conteúdos da cultura corporal com suas condições histórico-sociais de produção. O ensino dos fundamentos técnicos, das táticas e sistemas de jogo e regras do futebol, quando abordados apartados dessas condições, objetiva a inculcação e colabora com concepções burguesas de educação que visam a formação de um sujeito individualista, isolado e extremamente competitivo.

Uma abordagem crítico-superadora do futebol na escola presencial, necessita considerar sua dinâmica e estrutura atual, as condições históricas e sociais de seu surgimento, desenvolvimento e transformação, elevando a capacidade teórica de todos os alunos sobre a cultura corporal e a realidade social.

REFERÊNCIAS

CANDEIAS. Secretaria Municipal de Educação. **Plano de Ensino Domiciliar**. SEDUC, 2020.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

ELIAS, N; DUNNING. E. **A busca da excitação**. Lisboa: Difel, 1992.

⁷ O ensino remoto excluiu 5 milhões de alunos da escola. Disponível em: https://cultura.uol.com.br/noticias/20232_estudo-do-unicef-aponta-que-5-milhoes-de-alunos-nao-tiveram-acesso-a-escola-em-2020.html>. Acesso em: 25 mai. 2021.

GALVÃO, A. C.; LAVOURA, T. N.; MARTINS, L. M. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

GAMA, C. N.; PRATES, A. C. Currículo e trato com o conhecimento: contribuições à luz da pedagogia histórico-crítica e da abordagem crítico-superadora. **Gesto Debate**, v. 19, n. 05, jun 2020, p. 57-83.

IBGE. **Censo Demográfico 2010: Famílias e domicílios: resultados da amostra**. Rio de Janeiro: 2012. Decenal.

MELO, V. A. de. História da Educação Física no Brasil: perspectivas e propostas para a década de 90. 1995. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Santa Maria, v. 16, n.2. p. 134-138, janeiro 1995.

MELO, F. D. A. **O trato com o conhecimento da Educação Física escolar e o desenvolvimento do psiquismo**: contribuições da teoria da atividade. 2017. 178 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2017.

SAVIANI, D; GALVÃO, A. C. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e sociedade**, Brasília, n. 67, jan. 2020, p. 36-49.

REZER, R; SAAD, M. A. **Futebol e Futsal**: possibilidades e limitações da prática pedagógica em escolinhas. Chapecó: Argos, 2005.

SAVIANI, D. Crise estrutural, conjuntura nacional, coronavírus e educação – o desmonte da educação nacional. **Revista Exitus**, Santarém, v. 10, p. 01-25, 14 ago. 2020.

SAVIANI, D. Trabalho didático e história da educação: enfoque histórico-pedagógico. In: BRITO, A de. et al. **A organização do trabalho didático na história da educação**. Campinas: Autores Associados, 2010. p. 11-38.

TAFFAREL, C. N. Z; SANTOS JÚNIOR, C de L; SILVA, W. A. Megaeventos esportivos: determinações da economia política, implicações didático-pedagógicas e rumos da formação humana nas aulas de Educação Física. **Em aberto**, Brasília: v. 26, n. 89, p. 57-66, jan./jun. 2013.

**EIXO 1 – TRABALHO PEDAGÓGICO, TRANSMISSÃO-ASSIMILAÇÃO, ENSINO-
APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER**

Banners digitais

A ARTE DA GINÁSTICA CIRCENSE NO IFAL

Alycia Paola de Lima
Instituto Federal de Alagoas -IFAL/Campus Batalha, apl5@aluno.ifal.edu.br

Fernando José Silva de Jesus
Instituto Federal de Alagoas -IFAL/Campus Batalha, fjsj1@aluno.ifal.edu.br

Klésia da Silva Gomes
Instituto Federal de Alagoas -IFAL/Campus Batalha, ksg2@aluno.ifal.edu.br

Raysa Maria de Lima
Instituto Federal de Alagoas -IFAL/Campus Batalha, rml1@aluno.ifal.edu.br

Orientadora Petra Schneider Lima dos Santos
Instituto Federal de Alagoas -IFAL/Campus Batalha, petra.santos@ifal.edu.br

Palavras-Chave: Ginástica Circense; Extensão; Instituto Federal de Alagoas – Campus Batalha.

RESUMO

O projeto “A Arte da Ginástica Circense no IFAL” se insere com ênfase no Circo, pois tem por característica principal resgatar esta manifestação artística, apresentando suas possibilidades na formação dos estudantes do Instituto Federal de Alagoas -IFAL e na vivência com a cultura circense para a comunidade da instituição. Pretendemos envolver um dos elementos da cultura corporal a ginástica, reconhecida ainda na Grécia Antiga como a ‘arte de exercitar o corpo nu’, ou seja, a arte de exercitar as possibilidades e potencialidades do corpo; e por outro lado o circo, modalidade artística que se desenvolveu em diversas civilizações com diferentes intencionalidades (COLETIVO DE AUTORES, 1992). “O circo deixa de ser um saber apenas transmitido no interior das famílias, dos reduzidos grupos de artistas, e passa a ser um conhecimento a ser tratado e desenvolvido nas escolas especializadas” (BORTOLETO 2003, p. 174). Nosso objetivo é criar oportunidades de produção e atuação artístico-cultural para estudantes vinculados aos cursos técnicos existentes no IFAL/*Campus Batalha*, e articular através das ações de extensão, a apreensão de um conhecimento que pode ser ensinado nas escolas, possibilitando para crianças e jovens novas referências do conhecimento humano para que possam prática-las e assim desenvolver outras dimensões humanas como o ritmo, a estética, a criatividade, a ludicidade, a cooperação e principalmente a expressão artística. O projeto visa à apreensão que proporcione uma visão de totalidade deste conhecimento, saindo de uma visão sincrética para uma

expressão mais rica e elaborada da ginástica circense. As atividades do projeto são desenvolvidas no turno vespertino, das 15h às 16h às sextas para a comunidade do campus Batalha e para os alunos da escola Edite Macário das 14h às 15:30h às sextas-feiras a cada quinze dias respectivamente. Os meses do projeto tem respectivamente um tema central a ser tratado: 1) a ginástica; 2) os malabares/equilibrios; e 3) a composição artística de séries. Sobre a metodologia adotada no projeto, nos valeremos do método da práxis social, que consiste em cinco momentos, a saber: a prática social, a problematização, a instrumentalização, a catarse e o retorno à prática social (SAVIANI, 2003). As atividades previstas para o projeto são distribuídas nos cinco dias da semana para bolsistas e voluntários com a seguinte lógica: planejamento e preparação, estudos, execução/ experimentação, aprofundamento/aprimoramento, registro e síntese. A cada semana estamos aproximando sistematicamente os estudantes do IFAL e da escola Edite Macário do conhecimento da ginástica circense visando à compreensão e domínio dos seus aspectos históricos. É um conhecimento que faz parte da nossa cultura e que precisa ser acessado pelas novas gerações, posto que desenvolve a arte do corpo espetáculo, por meio de diversas possibilidades de expressão corporal.

REFERÊNCIAS

BORTOLETO, M. A. C. A perna de pau circense: o mundo sob outra perspectiva. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 9, n. 3, 2003

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez. 1992.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 32 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

A CAPOEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR DA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Matheus Lima de Santana

Rede básica de ensino de Luís Eduardo Magalhães - Ba, matheus.ls2010@gmail.com

Palavras-Chave: capoeira; cultura corporal; abordagem crítico-superadora; trabalho pedagógico.

RESUMO

O presente trabalho trata-se de um relato de experiência sobre o trabalho pedagógico com a capoeira, desenvolvido na Escola Municipal Ottomar Schwengber, no município de Luís Eduardo Magalhães - Bahia, com estudantes do oitavo ano do ensino fundamental. O objetivo foi ampliar os conhecimentos dos estudantes acerca da origem, história e elementos da capoeira. Como aporte teórico-metodológico, nos valem dos princípios da Abordagem Crítico-Superadora do ensino da Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 2009) e dos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2008), por entender que tais teorias são ricas em determinações teóricas para a prática educativa. Da Abordagem Crítico-Superadora destacamos a reflexão pedagógica diagnóstica, judicativa e teleológica, que constata, interpreta, compreende e explica a realidade social complexa e contraditória; os princípios curriculares para selecionar, organizar e sistematizar os conteúdos de ensino para o trato com o conhecimento; e os ciclos de escolarização, que tratam os conteúdos simultaneamente, expandindo as referências no pensamento do aluno. A Pedagogia Histórico-Crítica explica e defende a relevância da escola, do currículo e apresenta uma didática constituída de elementos que orientam o trabalho pedagógico partindo da realidade concreta, a prática social, problematizando esta realidade, buscando a instrumentalização para a catarse e o retorno em um patamar mais elevado da prática social (SAVIANI, 2008). As aulas foram elaboradas considerando a tríade conteúdo-forma-destinatário, ou seja, ao selecionarmos o conteúdo de ensino, levamos em consideração as especificidades do desenvolvimento psíquico dos sujeitos e conseqüentemente os melhores procedimentos para a transmissão-assimilação do conhecimento (MARTINS, 2018). Dessa forma, o conhecimento selecionado foi a capoeira, desenvolvido com estudantes do oitavo ano do ensino fundamental, seguindo os princípios metodológicos da Abordagem Crítico-Superadora e da Pedagogia Histórico-Crítica. O conteúdo

foi desenvolvido em um conjunto de três aulas. Na primeira delas, partimos da realidade concreta dos estudantes, fizemos um diagnostico inicial acerca do que as turmas sabiam sobre a capoeira, com perguntas como: o que é capoeira? Como surgiu a capoeira? Capoeira é luta ou dança? O que precisa para ser capoeira? Através das respostas, constatamos que o conhecimento que os estudantes tinham sobre a capoeira era muito superficial. Poucos conheciam a origem, os elementos e os significados da capoeira; o momento seguinte foi instrumentaliza-los através da leitura coletiva de um texto que dispunha de informações como a origem da capoeira, a sua constituição enquanto forma de resistência dos negros escravizados no Brasil, as suas principais variações (angola e regional) e os seus elementos (indumentária, instrumentos, músicas, ritual, formação, atividades próprias e a roda); a catarse ocorreu no momento em que os estudantes conseguiram apreender o essencial do texto: que a capoeira é uma manifestação afro-brasileira, criada como forma de resistência e enfrentamento a barbárie em que os povos africanos estavam inseridos e por isso deve ser considerada luta; retornando assim a prática social com uma síntese mais elaborada. Na segunda aula foi questionado aos estudantes o que precisa para ser capoeira e se eles sabiam o nome de algum movimento; logo após, cada estudante desenhou no chão, utilizando giz, um triângulo onde cada um deles deveria apoiar os dois pés na base e realizar a ginga alternando as pernas no vértice; a partir da ginga foram trabalhados alguns movimentos de ataque como: meia lua, queixada, pisão, ponteira, armada e as esquivas; depois, em duplas, praticaram os golpes que aprenderam. Já na última aula, foi feita a roda de capoeira, onde cada estudante relembrou o que já foi aprendido e experimentaram os movimentos, a musicalidade e os instrumentos da capoeira com o berimbau, pandeiro e caxixi. Durante as aulas, foi possível discutir a relação da capoeira com a escravidão e com o racismo estrutural, desmistificando conceitos como o de racismo reverso, levantado por alguns estudantes. A avaliação foi feita no decorrer das aulas, através da participação e realização de resumos pelos estudantes. No final da experiência foi possível identificar um salto qualitativo dos estudantes no que diz respeito a prática da capoeira, sua gênese e constituição histórica, que foi criminalizada, mas resistiu a opressão da elite da época, se tornando um símbolo de resistência dos povos escravizados.

REFERÊNCIAS

ABIB, Pedro. **Capoeira Angola: Cultura Popular e o Jogo dos Saberes na Roda**. 2a ed. - Salvador: EDUFBA, 2017.

ALMEIDA, S. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Pólen Livros, 2019.

BRASIL. **Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial

da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 09 jan. 2003.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 2ª Edição. São Paulo: Cortez Editora. 2009.

MARTINS, L. M. O que ensinar? O patrimônio cultural humano como conteúdo de ensino e formação da concepção de mundo do aluno. In: PASQUALINI, J. C.; TEIXEIRA, L. A.; AGUDO, M. M. (Orgs.) **Pedagogia Histórico-Crítica**: legado e perspectivas. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

TAFFAREL, C. **Capoeira e projeto histórico**. In: VI SIMPÓSIO NACIONAL UNIVERSITÁRIO DE CAPOEIRA. Florianópolis-SC, novembro, 2004.

EDUCAÇÃO FÍSICA E AS PRÁTICAS DA CULTURA CORPORAL NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA REFLEXÃO SOBRE AS ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE PINHAIS, PARANÁ

Juliana Aparecida Herreiro Viccari
FAPI, juliana.viccari@fapi-pinhais.edu

Nilo Silva Pereira Netto
SEED/FAPI, nilonetto@gmail.com

Palavras-Chave: Cultura corporal; Educação municipal; Pedagogia.

RESUMO

A presente investigação apresenta os resultados de um trabalho de conclusão do curso de graduação em pedagogia e analisa as aulas de Educação Física de duas professoras da primeira etapa do ensino fundamental, em uma escola municipal em Pinhais, região metropolitana da capital paranaense. Foi necessário dividir a pesquisa em três fases. Na primeira, foi realizada a leitura crítica de diversos materiais teóricos como o livro Metodologia do Ensino de Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 1992) a respeito do componente curricular a fim de construir aportes teóricos necessários para realizar as outras duas fases do trabalho, discutindo o que é esta disciplina e como ela deve ser trabalhada na escola. Na segunda fase, fez-se uma pesquisa documental na qual foi analisada a Proposta Pedagógica Curricular (PPC) de Pinhais na busca por compreender qual o olhar do município para o componente curricular em questão. Neste quesito percebemos que, embora a PPC de 2013 adotasse a teoria crítico-superadora, o novo documento datado de 2021 não apresenta nenhuma teoria manifesta em seu corpo. Por fim, na terceira fase, realizamos a pesquisa de campo por meio de entrevistas semiestruturadas com as docentes que lecionam a disciplina no município em uma unidade de ensino. As entrevistas revelaram que as docentes, não possuindo formação na área, recorrem ao documento curricular mais recente e às redes sociais para construírem suas aulas, o que as deixa sem referencial conceitual nítido que sirva como aporte para a prática pedagógica delas. A formação continuada ofertada pelo município, espaçada e fragilizada, não cumpre a função de subsidiar a construção da fundamentação conceitual e metodológica das aulas, o que tem gerado em nossa avaliação o empobrecimento do ensino da cultura corporal na escola estudada. A Educação Física, ao abordar a cultura corporal se torna um instrumento valioso para o desenvolvimento do sujeito, para a

apropriação cultural de tudo que foi produzido para/por nossa sociedade. Apropriar-se desses conhecimentos é reconhecer-se parte importante da história, é reconhecer-se como sujeito da história. Logo, a cultura corporal deve ser trabalhada com qualidade nas unidades de ensino, acima de tudo por ser um direito e para tanto, a Educação Física deve ser crítica e superadora. O empobrecimento teórico e metodológico deste componente curricular na escola, como visto na realidade estudada, afasta os sujeitos do conhecimento acumulado. O que caracteriza uma forma de alienação, vez que forma sujeitos parciais, fragmentados, separados dos conhecimentos humanos. A cultura corporal como produção da humanidade dotada de historicidade é um direito da criança.

REFERÊNCIAS

BATISTA, J. N.; CRUZ. A polivalência no contexto da docência nos anos iniciais da escolarização básica: refletindo sobre experiências de pesquisas. **Revista Brasileira de Educação RBE**. V.17. 2012.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DARIDO, S. C. Os Conteúdos da Educação Física Escolar: Influências, Tendências, Dificuldades e Possibilidades. **LETPEF-Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física**, São Paulo, v.2, p.5- 25. 2001.

NOZELLA GAMA, C.; COTRIM PRATES, A. Currículo e Trato com o Conhecimento: Contribuições à luz da Pedagogia Histórico-Crítica e da Abordagem Crítico-Superadora. **Revista GESTO-Debate**, v. 4, n. 01-09, 19 set. 2022.

PINHAIS. **Proposta Pedagógica Curricular**. 2013.

PINHAIS. **Proposta Pedagógica Curricular**. 2021.

NAVARRO, A. C.; ZAREMBA, F. O futebol e seus similares no currículo escolar do 9º ano do ensino fundamental na disciplina de Educação Física: a aprendizagem por meio da relação teoria e prática. **Revista Brasileira de Futsal Futebol**. V8. p.348- 356. 2016.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e especificidade da Educação. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores associados, 2012.

SILVA, Mônica Ribeiro. A BNCC Da Reforma Do Ensino Médio: O Resgate De Um Empoeirado Discurso. **EDUR Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.34, 2018.

O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO HANDEBOL: SUPERANDO A PRÁTICA PELA PRÁTICA

Luís Henrique Silva de Araújo
Secretaria Municipal de Educação de Igaci/AL (SEMED/Igaci), luysenri@gmail.com

Luana dos Santos Silva
Secretaria de Estado da Educação de Alagoas (SEDUC/AL), luana18santos@gmail.com

Palavras-Chave: handebol; ensino-aprendizagem; jogos pré-desportivos.

RESUMO

O handebol, enquanto esporte, é um dos elementos da cultura corporal e foi elaborado social e historicamente, ou seja, é resultado de ações humanas (COLETIVO DE AUTORES, 1992). É também considerado uma modalidade coletiva, marcada pela cooperação e oposição, cujo objetivo é marcar o maior número de gols possíveis para vencer a disputa (GARGANTA, 1998). Considerando esta premissa, este estudo pretende investigar uma possibilidade para o ensino do handebol por meio dos jogos pré-desportivos, em uma abordagem crítico-superadora. Para tanto, destacamos a importância dos princípios curriculares no trato com o conhecimento, coerentes com a abordagem crítico-superadora da Educação Física, os quais implicam a seleção, a organização e a sistematização do mesmo. Um destes princípios é a *relevância social do conteúdo*, visto que o handebol é considerado uma prática social com função importante na elevação do lastro esportivo e cultural dos estudantes. Para tanto, foram realizadas 08 (oito) aulas sobre o conteúdo, em uma turma de 6º ano. Tais aulas foram divididas em expositivas e discursivas sobre o histórico, as regras e os fundamentos do handebol, tendo o aluno, por vezes, e sob orientação do professor, o papel de planejador, condutor e avaliador destas aulas, e aulas constituídas por vivências sistematizadas de jogos pré-desportivos (passa dez, resgate, bola no bambolê, acerte o cone) sobre os fundamentos do handebol; roda de conversa ao final de cada. Enquanto resultados, destacamos os seguintes: a) foi observado que aproximadamente 70% dos alunos apresentaram um salto qualitativo com relação à compreensão do handebol enquanto atividade humana, tendo em vista o modo de se expressar sobre o conteúdo ao longo das aulas, demonstrando clareza ao falar sobre o mesmo. Isto se faz importante para o estudante compreender que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando, sendo, na verdade, respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas (TAFFAREL, C.; ESCOBAR, M., 2009); b)

aproximadamente 70% dos alunos conheceram os fundamentos do handebol - a maioria nunca havia ouvido falar sobre os mesmos – como também entenderam a função e a importância destes fundamentos para o sucesso da prática esportiva; c) houve um pequeno avanço no que se refere à compreensão das consequências da competição exacerbada. Isto se deve ao fato de que vivemos em um modo de organização social que estimula a competição exacerbada a todo instante, de vários modos e em diversos ambientes. Deste modo, os resultados sobre este aspecto serão alcançados à médio ou longo prazo. Alguns alunos – aproximadamente 10% – entenderam que muitas vezes deixa-se de aproveitar toda a ludicidade que o esporte proporciona por causa da competição exacerbada. Sendo assim, os dados indicam que os estudantes tiveram a oportunidade de aprender e vivenciar um conteúdo clássico da cultura corporal, sendo que “o clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial” (SAVIANI, 2011, p. 13). Isso garante, junto com os demais conteúdos escolares, uma sólida formação humana, a qual abrange as dimensões cognitiva, motora, afetiva e social. Diante do exposto, concluímos que o processo de ensino-aprendizagem do handebol em uma abordagem crítico-superadora contribui para a compreensão deste conteúdo em sua totalidade, o que pode ser constatado nas falas dos estudantes ao longo das aulas, constituindo-se em aprendizagem significativa para a grande maioria da turma.

REFERÊNCIAS

- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez. 1992.
- GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. In: GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. (Orgs.). **O ensino dos jogos desportivos**. Porto: Universidade do Porto/Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, 1998, p. 11-26.
- TAFFAREL, C.; ESCOBAR, M. Cultura Corporal e os dualismos necessários a ordem do capital. **Boletim Germinal**, n. 09, nov. 2009.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

O ENSINO DO FUTSAL À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROJETO ACADEMIA & FUTEBOL EM BELÉM-PA

Tayan Rogério Oliveira Carneiro
Universidade Federal do Pará-UFPA, tayanrogerio@gmail.com

Joselene Ferreira Mota
Universidade Federal do Pará-UFPA, joselenefmota@yahoo.com.br

Lucas Abraão Santos de Oliveira
Universidade Federal do Pará-UFPA, lucas.oliveira@iced.ufpa.br

Marlyson Sullyvan Sampaio Andrade
Universidade Federal do Pará-UFPA, marlysonef@gmail.com

Palavras-Chave: Pedagogia Histórico-Crítica; Futsal; Planejamento Pedagógico.

RESUMO

O presente texto é resultado do planejamento e atuação pedagógica de práticas futebolísticas do Projeto Academia & Futebol, a partir da aproximação do referencial teórico-metodológico da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), proveniente de uma colaboração entre a Linha de Estudos e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer LEPEL da Universidade Federal do Pará (UFPA) e Secretaria Nacional de Futebol e Direitos do Torcedor (SNFDT) do Ministério da Cidadania. O objetivo é socializar a proposta pedagógica no ensino do futsal no campo de ensino não escolar na cidade de Belém-PA, visto que “os currículos das escolas técnicas [...] sem dúvida poderiam ampliar a reflexão pedagógica desenvolvendo nos alunos uma lógica dialética, mesmo com ênfase no conhecimento técnico, desde que historicizado, ou seja, retraçado desde sua gênese.” (COLETIVO, 1992, p. 18). Desse modo, o plano de ensino do Futsal visa oportunizar a aprendizagem de práticas futebolísticas, contribuindo para o desenvolvimento político-social e motor das crianças e adolescentes, por meio dos aspectos básicos do esporte, fundamentos, táticas e regras das modalidades. Desse modo, o planejamento foi organizado em cinco momentos pedagógicos (SAVIANI, 2013), os quais são: I - Diagnóstico da realidade; II – Futebol/Futsal e suas relações sociais; III – Futebol/Futsal reconhecimento dos espaços de intervenção; IV – Planejando e intervindo: algumas possibilidades para a realidade concreta; V – Sistematização e

avaliação do processo da apreensão do conhecimento. Com o direcionamento dos tempos pedagógicos, foi possível analisar, durante as aulas, a realidade socioeconômica dos alunos, suas expectativas e interesses e identificar os saberes e vivências a respeito do futsal. Assim, problematiza-se sistematicamente com os alunos questões de gênero, questões étnico-raciais, inclusão e o que os levaram a gostar das modalidades e de que forma essas questões se relacionam com o cotidiano dos alunos, elencando direitos básicos da sociedade, garantidos por lei na Constituição Federal Brasileira. É provocado também nas aulas as condições dos espaços das práticas corporais, nos aspectos que se referem à infraestrutura e organização do uso dos ambientes públicos e privados. Deste modo, pauta-se o futebol e o futsal como prática cultural humana, pontuando desde sua gênese e perpassando por suas transformações contemporâneas, até as influências sociais, políticas, econômicas, bem como outros temas transversais ao objeto, perpassando pelo ensino das modalidades nas suas dimensões técnicas, táticas, institucionais, valores e ética no jogo, buscando participação ativa dos alunos no desenvolvimento de atividades pedagógicas para o ensino dos conteúdos que superem as problemáticas das suas realidades objetivas, com proposição de atividades técnico-táticas, debates que superem as problemáticas do cotidiano de suas realidades supracitadas no futsal e traçar diferentes formas de superação/desenvolvimento da prática social dos sujeitos. Compreendemos então, por meio de vivências, que há possibilidades da utilização do referencial da PHC na elaboração de planos de trabalho para a educação informal, na qual o referencial contribui de forma significativa na qualificação da materialização das aulas, contribuindo para além da organização do trabalho pedagógico, mas também para transformação social e superação da sociedade de classes, tornando o ensino da Educação Física mais eficaz neste processo.

REFERÊNCIAS

- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez. 1992.
- SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 11ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

O MOVIMENTO TRINTENÁRIO DA ARTE CIRCENSE NO CURRÍCULO PARANAENSE: CULTURA CORPORAL E EDUCAÇÃO ESTÉTICA NA ESCOLA

Nilo Silva Pereira Netto
SEED/FAPI, nilonetto@gmail.com

Palavras-Chave: Circo, Currículo, Paraná.

RESUMO

No presente trabalho realizamos uma análise documental em três fontes primárias da educação paranaense: Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná (1990), Diretrizes Curriculares da Educação Básica (2008) e Currículo da Rede Estadual Paranaense (2020). Buscamos apreender nos documentos o movimento do conteúdo circo – ou arte circense, partindo das seguintes premissas: 1) As potencialidades formativas e transformadoras do circo em sua manifestação pedagógica escolarizada vêm sendo apresentadas em distintos estudos (ONTANON; DUPRAT; BORTOLETO, 2012); 2) A preocupação com uma prática docente efetivamente fundamentada e que garanta um aprendizado condizente com a profundidade da produção artística circense vem se configurando com marcada relevância nos últimos períodos (BORTOLETO; DUPRAT, 2007); 3) O processo de apropriação pelos indivíduos singulares dos conhecimentos historicamente produzidos é inspiração preponderante na função social da escola pública paranaense. E que, neste aspecto, as artes circenses se ligam ao projeto de formação humana pela via da escolarização (REIS; PEREIRA; TOSTES, 2013). Concluímos que a tendência do circo é persistir no currículo do Estado. Se podemos dizer de um lado, que no movimento do Currículo Básico às Diretrizes Curriculares houve expansão do espaço do circo na escola a partir do diálogo com a pedagogia histórico-crítica. E de outro, que das Diretrizes ao Currículo da Rede Estadual Paranaense houve retração – tanto do espaço quanto do lastro teórico – podemos afirmar também, que em relação à Base Nacional, o documento paranaense atual resguardou positivities resistentes, tanto para o circo quanto para a teoria pedagógica – ainda que não mais no campo histórico-crítico, existem ali caminhos teóricos minimamente apontados.

REFERÊNCIAS

- BACZINSKI, A. V. de M. **A implantação oficial da Pedagogia Histórico-Crítica na rede pública do estado do Paraná (1983-1994):** legitimação, resistências e contradições. Campinas: Autores Associados, 2011.
- BARRAGÁN, T. O. et al. O debate pedagógico sobre a arte do circo na revista *éducation physique et sport* (1969-2015). **Movimento**, v. 22, n. 2, p. 567-581, 2016.
- BORTOLETO, M. A. C. Atividades circenses: notas sobre a pedagogia da educação corporal e estética. **Cadernos de formação RBCE**, v. 2, n. 2, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo. Cortez, 1992.
- DUPRAT, R. M.; BORTOLETO, M. A. C. Educação Física escolar: pedagogia e didática das atividades circenses. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 28, n. 2, 2007.
- HAUFFE, M. K.; GÓIS JUNIOR, E. A Educação Física e o funâmbulo: entre a arte circense e a ciência (século XIX e início do século XX). **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 36, n. 2, p. 547-559, 2014.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos da metodologia científica**. 7ed. São Paulo: Altas, 2016. 297p.
- ONTAÑÓN, T.; BORTOLETO, M. A. C.; DUPRAT, R. M. Educação Física e Atividades Circenses: O estado da arte. Porto Alegre. **Revista Movimento**, v. 18, n. 2, 2012.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná**. Paraná: SEED, 1990.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares Estaduais**. Paraná: SEED, 2008.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná**. Paraná: SEED, 2018.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo da Rede Estadual Paranaense**. Paraná: SEED, 2020.
- REIS, A. de P.; PEREIRA, C. C. C.; TOSTES, F. D. G. O Lugar e hora do circo na escola: reflexões sobre a reinvenção da cultura circense da sociedade contemporânea. **Pedagogia histórico-crítica e Educação Física**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013.
- SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2003.
- SCHLICHTA, C. A. B. D.; PEIXOTO, M. I. H. **Arte, humanização e o ensino da arte**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11. Curitiba, 2013. Anais. Curitiba: Champagnat, 2013.

SCHLICHTA, C.; ALVARENGA, V. O currículo das licenciaturas em artes visuais no Paraná: as interferências do proposto na lei para a formação e atuação do professor. **Palíndromo**, v. 7, n. 14, p. 081-101, 2015.

SILVA, M. R. da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em revista**, v. 34, 2018.

SUBTIL, M. J. D. Reflexões sobre ensino de arte: recortes históricos sobre políticas e concepções. **Revista HISTEDBR on-line**, v. 11, n. 41, p. 241-254, 2011.

OS DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR PAUTADA NA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA

Márcia Morschbacher

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), mm.edufisica@yahoo.com.br

Daniele Rorato Sagrillo

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), daniele.sagrillo.rs@gmail.com

Palavras-Chave: Formação de professores; Educação Física; Abordagem Crítico-Superadora.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar os limites e as possibilidades evidenciados na prática pedagógica desenvolvida por acadêmicos do curso de Educação Física-Licenciatura de uma universidade pública do Rio Grande do Sul, particularmente quanto à sistematização metodológica adotada a partir da abordagem crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de tipo documental, resultante da análise das atividades, planos de aula e relatórios elaborados por acadêmicos que efetuaram seu Estágio Supervisionado no componente curricular Educação Física no Ensino Fundamental. No referido Estágio, as atividades devem ser organizadas e desenvolvidas fundamentadas em uma abordagem pedagógica, definida por opção de cada acadêmico. Os que elegem a abordagem crítico-superadora recorrem, predominantemente, ao emprego dos cinco passos da pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2012a). Neste íterim, pode-se identificar dois limites com maior expressividade: a) a compreensão sincrética da relação entre a pedagogia histórico-crítica e a abordagem crítico-superadora, bem como de seus fundamentos teóricos e categorias fundamentais; b) a compreensão dos cinco passos da pedagogia histórico-crítica (prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final) no planejamento e desenvolvimento do ensino como procedimentos lineares e etapistas. O primeiro aspecto referido manifesta-se na dificuldade em compreender e definir as categorias fundamentais comuns a ambas (concepção de ser humano, sociedade, conhecimento e educação) a partir da

teoria do conhecimento materialista histórico-dialética. Disso decorre a percepção dos acadêmicos de que teoria pedagógica e abordagem pedagógica da Educação Física não mantêm relação entre si, recaindo em passos metodológicos descolados das “bases teóricas e históricas, [dos] fundamentos filosóficos e [do] significado político” (LAVOURA; MARTINS, 2017, p. 532) da pedagogia histórico-crítica e abordagem crítico-superadora. Com isso, tem-se a “interdição da verdadeira concepção ontológica” das mesmas (LAVOURA; MARTINS, 2017, p. 532). Em relação ao segundo limite, considera-se a incompreensão da lógica dialética e a tentativa de sistematizar os cinco passos da pedagogia histórico-crítica a partir da lógica formal - o que corresponde, conforme Lavoura e Martins (2017), na “didatização do ensino”. Além disso, ao não realizar distinção entre método e procedimentos de ensino, “com nítida hipertrofia do segundo e secundarização ou abandono do primeiro”, tem-se a “desmetodização do próprio método” (LAVOURA; MARTINS, 2017, p. 532). Neste sentido, Saviani (2012b) indica que um dos desafios postos para a pedagogia histórico-crítica é a questão didático-pedagógica, ou seja, “os procedimentos metodológicos relativos ao desenvolvimento da prática de ensino em sala de aula” (SAVIANI, 2012b, p. 89-90). De modo mais específico, o autor assinala que esse desafio expressa “a necessidade de se explicitar e sistematizar o modo como a concepção filosófico-científica que constitui o arcabouço teórico da pedagogia histórico-crítica dá origem a uma nova concepção do ato de ensinar fundamentando um novo tipo de teoria didática” (SAVIANI, 2019, p. 8). Compreende-se, portanto, que a sistematização metodológica ou didática do ensino pautada na pedagogia histórico-crítica (incluindo-se a abordagem crítico-superadora) ultrapassa aspectos meramente vinculados a estratégias de ensino, ligando-se de modo mais profundo à “concepção marxista de ser humano, de sociedade, de conhecimento, bem como do papel da educação escolar” (GALVÃO; LAVOURA; MARTINS, 2019, p. 1) e à “adoção do método materialista histórico-dialético” (GALVÃO; LAVOURA; MARTINS, 2019, p. 1). Nessa perspectiva, tendo em vista os limites evidenciados na sistematização metodológica empregada pelos estagiários a partir da abordagem crítico-superadora no Estágio Supervisionado, considera-se que a sua superação passa por assegurar uma consistente base teórica, na formação de professores de Educação Física, que permita aos acadêmicos apreender a conexão entre teoria do conhecimento, teoria da aprendizagem e do desenvolvimento, teoria pedagógica e abordagem pedagógica da Educação Física. No caso dos Estágios desenvolvidos a partir da abordagem crítico-superadora, trata-se de apreender, ao longo da formação, a conexão entre materialismo histórico-dialético, psicologia histórico-cultural, pedagogia

histórico-crítica e abordagem crítico-superadora para sistematizar dessas teorias os fundamentos didáticos para o trato com o conhecimento da cultura corporal.

REFERÊNCIAS

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

LAVOURA, T. N.; MARTINS, L. M. A dialética do ensino e da aprendizagem na atividade pedagógica histórico-crítica. **Interface: comunicação, saúde, educação**, Botucatu, v. 21, n. 62, p. 531-541, 2017.

GALVÃO, A. C.; LAVOURA, T. N.; MARTINS, L. M. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012a.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2012b.

SAVIANI, D. Prefácio. In: GALVÃO, A. C.; LAVOURA, T. N.; MARTINS, L. M. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2019. p. 7-9.

O TRATO PEDAGÓGICO DO FUTSAL NA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA ESCOLA ESTADUAL AURINO MACIEL

Pedro Henrique Ferreira de Melo
Universidade Federal de Alagoas (UFAL), pedro_hfm123@hotmail.com

Luciano Soares da Silva
Universidade Federal de Alagoas (UFAL), lu.comp.ufal@gmail.com

Gabriela do Espírito Santo
Universidade Federal de Alagoas (UFAL), gaby.uni@hotmail.com

Palavras-Chave: Futsal; Abordagem Crítico-Superadora; Trato Pedagógico.

RESUMO

Este trabalho parte de um relato de experiência acerca do trato pedagógico do Futsal nas aulas de Educação Física na perspectiva Crítico-superadora. O estudo foi realizado na Escola Estadual Aurino Maciel, em Arapiraca-AL, durante o 1º bimestre letivo de 2022. Para tanto, valemo-nos do Materialismo Histórico-dialético enquanto teoria do conhecimento que busca compreender o objeto de estudo na sua essência. Para entender o papel da Educação Física na Escola, é necessário compreender que o homem não nasceu saltando, arremessando ou jogando. Estas ações foram conquistadas a partir das relações humanizadas, que só é possível por meio da cultura. Essa produção é chamada cultura corporal, cujas atividades são valorizadas por atender aos sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonísticos, competitivos e outros (TAFFAREL; ESCOBAR, 2005), que surgiram a partir de experiências acumuladas pelo ser humano. Assim, o conteúdo deve estar ligado à realidade social, oferecendo meios para a compreensão dos aspectos sócio-históricos do aluno, selecionando e organizando os conhecimentos produzidos pela humanidade, de modo que os educandos, apropriando-se de tais conhecimentos, possam agir criticamente sobre a realidade, transformando-a. Com isso, nosso objetivo geral foi oferecer aos alunos um tratamento pedagógico do futsal enquanto elemento da Cultura Corporal, tendo como objetivos específicos: a) Aproximar os alunos do contexto

histórico do futsal; b) Conhecer os fundamentos do futsal (passe, recepção, chute, condução, drible e marcação); c) Ensinar as posições dos jogadores na quadra e alguns esquemas táticos utilizados no futsal, bem como adaptar as regras às necessidades dos alunos; d) Refletir criticamente sobre o papel da mídia, e a influência das grandes marcas nas competições organizadas pelas instituições que regem o futebol. Nesse sentido, as aulas foram elaboradas com base nos pressupostos teórico-metodológicos da abordagem da Educação Física Crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992) e da Pedagogia Histórico-Crítica, de Saviani (2003), a qual apresenta cinco passos para organização didática dos conteúdos de ensino, a saber: prática social, problematização, instrumentalização, catarse e retorno à prática social. Sendo assim, foram ministradas 40 aulas nas duas turmas de 7º anos, sendo 20 aulas por turma. Iniciamos o conteúdo indagando os alunos sobre o conhecimento e a vivência que eles tinham acerca do futebol. Isso nos deu subsídios para aprofundar a discussão sobre a origem e a história desse esporte. Na sequência dos encontros, propomos algumas leituras que viessem ampliar a visão sobre o objeto de estudo trabalhado. No final de cada aula, fazíamos uma síntese do que foi explicado para verificarmos se os alunos apreenderam o conteúdo. Na quadra, pedimos para que os alunos se apropriassem da bola, observando cada aspecto que suscitasse curiosidade. Também orientamos para que eles tocassem a bola de diferentes formas (parte interna do pé, parte externa do pé, de bico do pé, com o dorso do pé, de calcanhar). Depois, pedimos para falarem sobre todas as experiências vivenciadas, quais as dificuldades encontradas, qual a direção que a bola tomava de acordo com a parte do pé que utilizava para tocar nela. Em seguida, trabalhamos os fundamentos básicos do futebol (passe, chute, drible, cabeceio, domínio) e, finalizamos com uma partida de futebol mista, integrando meninos e meninas na mesma equipe. No tocante aos resultados, os alunos relataram que nunca tinham tido acesso ao conhecimento do futebol da forma pela qual propomos durante às aulas. Isso provocou, a princípio, certa resistência, porque alguns educandos não se preocupavam em conhecer o futebol, mas apenas queriam rolar bola, prática comum adotada por professores nas aulas de Educação Física. Ainda nos deparamos com a dificuldade de trabalhar o futebol de forma mista, pois os meninos não aceitavam jogar juntos com as meninas. Apesar dos obstáculos encontrados, pudemos observar o salto qualitativo que os estudantes deram em relação ao conteúdo abordado, de modo que saíram do senso comum, apropriando-se do saber elaborado, sistematizado do futebol. Desse modo, evidenciamos que só é possível trabalhar o futsal, por

meio de uma teoria do conhecimento que se preocupe com a totalidade do aluno, e que compreenda o aluno para além do chão da escola.

REFERÊNCIAS

- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 2 ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.
- FERRAZ, O. L. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, pp.16-22. 1996. Suplemento 2.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas-SP: Autores Associados, 2003.
- TAFFAREL, C. N. Z; ESCOBAR, M. O. **Cultura corporal e os dualismos necessários à ordem do capital**. Salvador, 2005.

PRÁXIS SOCIAL E VOLEIBOL: UMA POSSIBILIDADE SUPERADORA

Rayza Krys Rodrigues de Souza Barbosa
EMDMN - Escola Municipal Deputado Medeiros Neto, rayzakrys@gmail.com

Joelma de Oliveira Albuquerque
Universidade Federal de Alagoas (UFAL), joelma.albuquerque@arapiraca.ufal.br

Palavras-Chave: Escola; Educação Física; Esportes.

RESUMO

Trata-se de uma experiência objetivada com alunos do ensino fundamental da Escola Municipal Deputado Medeiros Neto, em Igaci/Alagoas. As intervenções pedagógicas aconteceram a partir das aulas de Educação Física, durante o segundo bimestre, no ano letivo de 2022 (início do retorno às aulas presenciais), com duas turmas de Ensino Fundamental II (nonos anos). A Educação Física é a disciplina que trata pedagogicamente, na escola, dos conhecimentos da Cultura Corporal: o jogo, o esporte, a luta, a dança e a ginástica, construídos historicamente em forma de atividade do ser humano. Nesta perspectiva, selecionamos o Esporte, especificamente, o voleibol, considerando como embasamento para a prática pedagógica as concepções de Educação e ser humano/sujeito. As concepções de ser humano/sujeito “Se aproximam da compreensão histórica de sujeito social transformador da natureza e da sua própria natureza, ator, construtor de seu destino, tencionado pelos interesses emancipatórios da luta por maiores níveis de vida e de liberdade [...]”. (SÁNCHEZ GAMBOA, 2007, p. 33). Assim, pensamos a Educação Física pautando as condições históricas e a dinâmica da sociedade na qual o ser humano se constitui como tal. Quanto à concepção de Educação consideramos o trabalho educativo como “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2008, p. 13). Visto que a sociedade atual está pautada no modo de produção do capital, tomamos a reflexão crítica acerca da realidade e “a construção de outro projeto histórico” como

pressuposto (ESCOBAR, 2009), formando sujeitos capazes de refletir e realizar mudanças significativas no contexto da realidade em que vive. A metodologia utilizada durante as aulas constituiu-se do método da práxis social, que consiste em cinco momentos, a saber: a prática social inicial, a problematização, a instrumentalização, a catarse e a prática social final. Iniciamos as aulas com uma avaliação diagnóstica da turma a partir da discussão sobre a historicidade do voleibol. Os alunos foram questionados sobre o conhecimento que tinham a respeito da modalidade esportiva. Realizamos uma roda de conversa onde foi feita uma leitura sobre os aspectos histórico-filosóficos da modalidade, bem como seus principais fundamentos, no que diz respeito às regras do jogo. Os alunos foram questionados sobre o que já conheciam a respeito da modalidade, bem como, quais outras formas poderíamos vivenciar os principais fundamentos estudados. A partir da apropriação dos conceitos e da problematização, iniciamos a prática. Os alunos criaram novas formas de interação entre eles para se apropriarem da vivência de forma mais ampla. Algumas adaptações foram realizadas em relação ao material utilizado, como por exemplo, a rede. Buscaram-se soluções para as dificuldades encontradas. Discutiui-se sobre questões relacionadas ao preconceito de gênero, bem como à produção e apropriação de novos conhecimentos, objetivando à práxis social final. No final do bimestre os alunos pediram para organizarmos um mini torneio em trios com ambas as turmas. Para além disso, alguns alunos demonstraram interesse em permanecer com a prática da modalidade fora do ambiente escolar, o que demonstra que a apropriação do conhecimento possibilitou a reflexão sobre as diversas formas e vertentes esportivas da experiência, excluindo a possibilidade do esporte como um fim em si mesmo. Corroboramos com a perspectiva de avaliação abordada no COLETIVO DE AUTORES (1992, p, 68) onde “a avaliação do processo ensino-aprendizagem é muito mais do que simplesmente aplicar testes, levantar medidas, selecionar e classificar alunos.” Os professores devem ter uma perspectiva clara de projeto histórico, que seja capaz de realizar uma reflexão sobre os meios e formas de lutas que devemos colocar em prática para conseguirmos uma transformação social e que nos forneça subsídios para pensarmos qual o tipo de ser humano que pretendemos formar. A partir do que foi discutido e construído com os alunos, considerando as dificuldades relacionadas ao material e às dificuldades relacionadas ao preconceito que foi desconstruído a partir das discussões realizadas em aula, avaliamos que o objetivo foi alcançado, este diz respeito ao aluno se apropriar dos conhecimentos propostos, bem como superar os conceitos iniciais, saindo da síntese, constituindo-se uma nova síntese acerca do conhecimento estudado. Consideramos a

natureza histórico-social do ser humano no processo de construção do conhecimento, essenciais para o processo de aprendizagem, pois esta não é um ato estritamente dependente do indivíduo, ele necessita das relações sociais para superar os conceitos existentes. Salientamos que os indivíduos, essencialmente históricos, frutos das relações sociais, não devem estar alheios às discussões educacionais, pois delas devem advir às condições materiais históricas para que estes se constituam humanos.

REFERÊNCIAS

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

ESCOBAR, M. O. **Coletivo de Autores**: a cultura corporal em questão. CASTELLANI FILHO, L., et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 2009.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. A. **Epistemologia da educação física**: as inter-relações necessárias. Maceió: EDUFAL, 2007. 165p.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e a especificidade da educação. In: SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2008. p. 11-22.

PROPOSTA DE TRATO COM O CONHECIMENTO DA CULTURA CORPORAL EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DOS ESPAÇOS PÚBLICOS DE UMA CIDADE DO NOROESTE DO RIO GRANDE DO SUL

Renan Luis Schwaab
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), renan13.schwaab@gmail.com

Márcia Morschbacher
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), mm.edufisica@yahoo.com.br

Palavras-Chave: Educação física escolar; abordagem crítico-superadora; cultura corporal.

RESUMO

Esse trabalho relata a experiência do processo ensino-aprendizagem em aulas de Educação Física, realizado no Estágio Supervisionado nos Anos Finais do Ensino Fundamental do curso de Educação Física - Licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria, a partir da abordagem Crítico-Superadora. O estágio ocorreu no contexto extraordinário da pandemia do Covid-19 em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental da região noroeste do Rio Grande do Sul. As atividades ocorreram no último trimestre de 2021, nas aulas de Educação Física das turmas de 8º ano. O estágio teve como proposta principal a utilização, apropriação e ressignificação dos espaços públicos disponíveis no município para a prática da cultura corporal. Realizado através da abordagem Crítico-Superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992), levou em consideração o contexto e realidade da escola, dos alunos e da comunidade, bem como das políticas públicas de esporte e lazer locais. A seleção dos conteúdos ocorreu coletivamente com os alunos, ressaltando o papel de mediação do estagiário. Para isso, realizou-se, juntamente com os alunos, o mapeamento dos espaços públicos disponíveis no município para a prática da cultura corporal. Dentre os espaços elencados, cita-se a Praça Municipal, a Cascata Municipal, o campo de futebol, as ruas, entre outros. Em seguida, foram levantadas as práticas corporais possíveis nesses espaços, como: Skate, Downhill (Urbano), BMX, Velobike, entre outros. Posteriormente, elencou-se os espaços possíveis a serem construídos no município

por meio de políticas públicas, conforme as necessidades dos alunos, tais como Pista de Skate e BMX, Ciclofaixa, Quadra de Vôlei de Areia, Pista de Kart, Piscina, entre outros. Os espaços já existentes, bem como as práticas corporais conjuntamente eleitas, foram o ponto de partida para o planejamento das aulas. Esta forma de organizar os conteúdos possibilitou: a) uma aproximação maior do ensino com a realidade concreta dos alunos; b) a ampliação da compreensão de Educação Física; c) a problematização das políticas públicas de esporte e lazer, bem como dos espaços públicos existentes no município para a cultura corporal. Foram desenvolvidos no estágio os seguintes conteúdos de ensino contemplados na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018): Brincadeiras e Jogos (Cooperação, Oposição e Cooperação-Oposição), Práticas Corporais de Aventura (Slackline, Skate e Ciclismo), Esportes de Invasão (*Ultimate Frisbee*) e Esportes de Precisão (Bocha), destacando a utilização dos espaços públicos para as aulas. Estas foram sistematizadas a partir dos cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica: Prática Social Inicial; Problematização; Instrumentalização; Catarse e Prática Social Final (SAVIANI, 2011; 2012). O processo de ensino-aprendizagem contou com uma avaliação formativa, com ênfase na autoavaliação, buscando superar o caráter meritocrático e baseado em um ideal de rendimento no processo avaliativo, e estabelecer a compreensão crítica da realidade, bem como respeitar o tempo pedagogicamente necessário para a aprendizagem (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Avalia-se que a proposta do estágio rompeu com a forma de utilização dos espaços cotidianamente atribuídos à Educação Física escolar (quadra, ginásio, etc.), bem como possibilitou uma apreensão mais concreta da relação entre os conteúdos de ensino e a sociedade. Outro ponto fundamental foi a identificação das práticas corporais com maior relevância social no município, sendo elas, especialmente, as esportivas e de jogos; assim como a ressignificação da utilização de espaços públicos já disponíveis para as práticas corporais – a exemplo da aula sobre o ciclismo de pista na Praça Municipal e, em seguida, o ciclismo de rua até a Cascata Municipal, contemplando as Práticas Corporais de Aventura. A realização das aulas, especialmente nos espaços fora da escola, permitiu uma leitura crítica das turmas quanto à necessidade de reivindicar e desenvolver políticas públicas no município com o objetivo de construir novos espaços públicos que venham a atender às necessidades da população – a exemplo das Pistas de Skate, BMX, Ciclofaixas, todas estas com praticantes no município. O estágio possibilitou aos alunos vivenciar e apropriar-se de conhecimentos acerca das práticas corporais (de aventura e esportivas) que compõem o acervo da cultura corporal; ampliar referências sobre as práticas corporais de

aventura, considerando suas possibilidades e limites nos espaços públicos; desenvolver o pensamento crítico na disciplina de Educação Física, reconhecendo as relações entre os conteúdos de ensino e a sociedade; reivindicar o papel de protagonismo dos alunos, na construção do cronograma dos conteúdos, tornando-os parte do processo decisório. A partir do trabalho relatado, conclui-se que o Estágio Supervisionado concretizou a proposta de vislumbrar com os alunos a Educação Física além do ambiente escolar, através da leitura crítica da realidade e do contexto municipal, trazendo a centralidade na utilização, apropriação e ressignificação dos espaços públicos. Além disso, estimulou o surgimento de novas necessidades nos alunos, seja para a apropriação dos espaços públicos disponíveis e para diferentes maneiras de usufruir destes locais por meio da cultura corporal, seja para a reivindicação de políticas públicas e construção de novos espaços.

REFERÊNCIAS

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

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 42.ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11.ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

EIXO 2 – A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES/AS EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Comunicações Orais

FORMAÇÃO DOS(AS) PROFESSORES(AS) DE EDUCAÇÃO FÍSICA: CONTRIBUIÇÕES DO PIBID-UFRPE (2011 – 2018)

Marília de Araújo Viana

Erika Suruagy Assis de Figueiredo

Universidade Federal Rural de Pernambuco, erika.suruagy@ufrpe.br

Palavras-Chave: Formação de Professores; PIBID; Educação Física.

INTRODUÇÃO

O trabalho buscou reconhecer as contribuições do PIBID-UFRPE na formação de professores(as) do curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE, a partir dos egressos que participaram do Programa, e que estão atuando profissionalmente como docentes na área de educação física em escolas públicas ou privadas. Destacamos que o objeto desta pesquisa está situado no contexto de profundos ataques à educação, como a falta de investimentos, contínuos cortes orçamentários e o desmantelamento das políticas públicas.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID está integrado à Licenciatura em Educação Física da UFRPE desde o ano de 2011, ano subsequente a criação do próprio curso. No percurso da pesquisa, foi realizado uma análise do Projeto Político Pedagógico - PPP do curso (UFRPE, 2010), do subprojeto do PIBID-UFRPE-EF (UFRPE, 2014) estabelecendo os nexos e relações com os princípios da ANFOPE (ANFOPE, 2021).

A pesquisa foi construída tendo como aporte teórico-metodológico o materialismo histórico-dialético, valendo-se de uma abordagem qualitativa (MINAYO, 2014). Para coleta dos dados foi elaborado um questionário com 11 questões fechadas e 8 abertas, precedido de Termo de Livre Consentimento (TLC), para ser aplicado com os egressos do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE que participaram do PIBID-EF, entre os anos de 2011 a 2018. A identificação desses sujeitos ocorreu a partir da lista de ex-bolsistas disponibilizada pela Coordenação do PIBID-UFRPE. O questionário foi aplicado para 39 egressos do curso que participaram do PIBID de 2011 a 2018, utilizamos para análise as respostas de 14 egressos que estão atuando na escola. Para tratamento e análise dos dados utilizamos a análise de conteúdo temática (SEVERINO, 2013).

REFERENCIAL TEÓRICO

Compreende-se que para o entendimento sobre a formação de professores é necessário a compreensão do ser humano em si, seu papel na sociedade e as transformações no seu meio. Para manter uma estrutura econômica desigual é preciso uma estrutura política que atenda aos interesses da burguesia, que se utiliza do estado e sua estrutura jurídica, além da ideologia para que os trabalhadores não alcancem uma consciência de classe, essa ideologia vai ser transmitida por instituições como a família, escola, religião, mídias, etc., é desta forma que se configura a superestrutura do modo de produção capitalista. “Para essa consolidação e perpetuação da dominação das classes dominantes estes utilizam de estratégias que demandam ora uso da força, ora da ideologia” (MARX, 1993, p. 72).

Em tempos de crise, de destruição da classe trabalhadora, faz parte da práxis revolucionária defender a educação pública e seguir a luta pela valorização da formação dos professores, direitos e reivindicações, como a ANFOPE cita em vários de seus documentos, no mais recente deixa claro a luta e a resiliência da classe para que reformas políticas não desvalorize os atuais e futuros professores.

A ANFOPE tem reafirmado historicamente a defesa de uma política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação que contemple de forma articulada a elevação da formação inicial e continuada, adequadas condições para o exercício do trabalho, remuneração correspondente à responsabilidade social da profissão, jornada e carreira compatíveis com as demandas de formação da infância e da juventude em nosso país. (ANFOPE, 2021, p. 38)

Por fim, entende-se que os ataques a valorização e formação dos professores não são novidades, mas no decorrer desses últimos anos com as calamidades na saúde pública e o cenário da pandemia, as agressões têm aumentado, aproveitando a situação para passar mais ataques à educação e aos direitos. Nesse sentido, a formação de professores em Educação Física da UFRPE não fica de fora desse contexto, a pesquisa possibilitou a realização de nexos e relações entre as questões mais gerais do modo de produção capitalista e a formação específica no âmbito do da UFRPE. Para explorar mais sobre nosso objeto, a formação da UFRPE-EF, foi analisado o Projeto Político Pedagógico do curso, no qual foi identificado uma duplicidade epistemológica. Que são: a abordagem crítica superadora do Coletivo de Autores (1992), que defende a Cultura Corporal como objeto de estudo. E a Abordagem Crítico Emancipatória que

aborda a Cultura do Movimento, de Elenor Kunz. O PIBID como parte do processor de formação de professores(as) da UFRPE utiliza como base a abordagem crítico superadora.

Tento em vista os aspectos analisados sobre o PIBID-UFRPE-EF e a formação de professores da UFRPE-EF, compreende que o Programa em questão, tem em seu formato a proposta de incentivo e valorização do magistério e da formação inicial de professores(as), aprimorando para o ensino na educação básica, com atividades pedagógicas em redes públicas de ensino. Exercendo a contribuição e estímulo para a integração entre a teoria e a prática, para uma ação crítica, ação – reflexão -ação e uma práxis pedagógica responsável, com isso ter resultados significativos na aproximação das universidades e escolas e avanço na qualidade da educação básica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base nas respostas analisadas sobre as contribuições do PIBID-UFRPE-EF na formação foram encontradas: 1) consistência na base teórica sobre o conhecimento pedagógico e específico; 2) a compreensão da relação indissociável entre teoria e prática; 3) a ampliação cultural dos egressos; 4) a compreensão da interdisciplinaridade; 5) a incorporação da pesquisa no seu processo de formação; 6) vivências de gestão democráticas na escola; 7) a compreensão do compromisso social e político com a docência e 8) reflexões sobre a profissão de professor(a) de educação física e condições de trabalho. Foi reconhecido assim a relevância do PIBID-UFRPE-EF na formação inicial dos professores de educação física da UFRPE, apenas os aspectos da interdisciplinaridade e gestão democrática carecem de maior aprofundamento, os demais princípios foram considerados pela totalidade dos respondentes, As respostas sintonizam-se com o que diz Taffarel (2012, p.114), “uma consistente formação teórica, interdisciplinar, a unidade teoria/prática, a gestão democrática, o compromisso social, o trabalho coletivo, a formação continuada, a avaliação permanente na formação acadêmica, para que o graduado compreenda criticamente os determinantes e as contradições do contexto em que está inserido e seja capaz de atuar na criação de condições objetivas para a transformação social”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, pode-se analisar que as respostas apontam para o reconhecimento da relevância do PIBID-UFRPE-EF na formação inicial dos(as) professores(as), identificando que o projeto

desenvolvido apresenta nexos e relações com os pilares propostos pela ANFOPE para a construção do currículo para a formação de professores(as), contribuindo assim para a efetivação dos objetivos propostos no PPP do curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE e para a materialização no campo de atuação profissional, escolas públicas e privadas, dos objetivos proposto pelo próprio PIBID fortalecendo a melhoria da qualidade da educação básica brasileira.

REFERÊNCIAS

ANFOPE. **Documento Final do XX Encontro Nacional da ANFOPE**, 1 a 5 de fevereiro de 2021. Disponível em: <http://www.anfope.org.br/documentos-finais/> Acesso em: 3 de fevereiro de 2022.

ASCAPES. **Cadernos Acadêmico Ascapes 2**, um estudo avaliativo do PIBID, setembro 2020. Disponível em: <http://ascapes.org.br/site/wp-content/uploads/2020/09/CADERNOS-ACADEMICOS-ASCAPES-N.-2-Um estudo avaliativo-do-Pibid.pdf>. Acesso em: 16 de março de 2022.

CAPES. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB. **RELATÓRIO DE GESTÃO PIBID**. Brasília, 2013

KONDER, L. **O que é dialética**. São Paulo, Brasiliense, 1986.

MARX, K. **A ideologia alemã**. 9ª ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento** - pesquisa qualitativa em saúde. Décima quarta edição. HUCITEC EDITORA - São Paulo, 2014.

SEVERINO, A. **Metodologia do trabalho científico**. Editora: Cortez, São Paulo, 2013.

TAFFAREL, C. Z. **FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: DIRETRIZES PARA A FORMAÇÃO UNIFICADA**. *Kinesis*, [S. l.], v. 30, n. 1, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/5726>. Acesso em: 01/02/2022.
UFRPE. Projeto Político Pedagógico - Educação Física - Modalidade licenciatura. Recife, 2010.

UFRPE. **Subprojeto de Licenciatura em Educação Física**. Recife, 2014.

FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL E OS DESAFIOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

Dinairan Dantas Souza
UNEMAT, dinairan.souza@unemat.br

Leni Hack
UNEMAT, lenihack@unemat.br

Palavras-Chave: Formação de professores; Formação Humana Integral; Influências do capitalismo nas políticas de formação de professores.

APRESENTAÇÃO

Compreender a legislação relativa à formação de professores é fundamental, pois são elas que instituem as linhas gerais para a formulação dos projetos dos cursos de licenciatura, e mesmo preservando a autonomia das universidades e faculdades, imprimem princípios fundamentais que impactam na qualidade da formação. Temos como objetivo analisar e discutir as perspectivas presentes nas resoluções que normatizam a formação de professores no Brasil e de que maneira o atual estágio do capitalismo influencia as mudanças no mundo do trabalho.

No Brasil, as orientações para a formação inicial de professores são de responsabilidade do Governo Federal, através do Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação, a partir de legislação específica para orientar os cursos de licenciatura a organizarem seus currículos.

Nesse sentido nos propomos a investigar de que maneira a formação de professores no Brasil sofre influências do capitalismo que marca demandas no mundo do trabalho, no que diz respeito a formação humana integral.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL E AS INFLUÊNCIAS CAPITALISTAS NAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS-DCN'S

Mesmo a formação humana integral sendo mencionada nas legislações educacionais, como objetivo para a formação, a partir das considerações abordadas em estudos científicos e

respaldada por muitos estudiosos em educação, as influências capitalistas, fundadas no individualismo e tecnicismo, se apresentam não apenas nas políticas e programas de diferentes governos no Brasil como no desenvolvimento da educação. No caso específico do Brasil pós golpe impetrado contra a presidenta Dilma Rousseff, em 2016, os governos adotaram posições ainda mais neoliberais, tecnicistas e conservadoras. A influência do neoliberalismo marca, de modo substancial, as políticas públicas e de forma mais específica, a agenda da educação.

Segundo Gatti e Barreto (2009) várias questões precisam melhorar em cursos de licenciatura, principalmente referentes a articulação entre os conteúdos específicos da área com os conteúdos específicos para docência, além da ênfase na formação disciplinar específica em detrimento à formação pedagógica; desarticulação entre projeto de curso e matrizes curriculares; a falta de articulação dos estágios para relacionar a teoria e prática; pouca oferta de disciplinas sobre a formação docente, sistema educacional e para atender necessidades especiais de estudantes e, baixo percentual de disciplinas relacionadas a conhecimentos para uso de tecnologias.

Grande parte das questões mencionadas por Gatti e Barreto (2009) dizem respeito a forma estanque de como essas questões educacionais estão presentes na formação de professores. O que nos desperta a curiosidade em investigar como as Diretrizes Curriculares Nacionais que orientam a organização dos cursos de licenciatura trazem perspectivas para suprir as necessidades de articulação das questões educacionais para conseguir atingir as demandas educacionais, de acordo com Gatti e Barreto (2009, p. 251) “A fragmentação formativa é clara. É preciso integrar essa formação em instituições articuladas e voltadas a esse objetivo precípua”.

A fragmentação é característica do aspecto unilateral da educação brasileira, esta aparece na organização dos cursos, nos currículos, nos fazeres pedagógicos, no conteúdo das disciplinas, na concepção de ser humano e de como a educação se volta a atender ao mercado, com perspectivas mais técnicas e alienada da compreensão do todo, pautando o conservadorismo e o individualismo como foco de formação.

Essa é a razão principal da alienação contra a qual devemos nos contrapor, para que a educação ocorra de forma integral, no sentido do desenvolvimento de todas as dimensões que compõem o ser humano.

Assim discorre Manacorda (2017, p. 88) sobre a alienação.

Frente a realidade da alienação humana, na qual todo homem alienado por outro, está alienado da própria natureza, e o desenvolvimento positivo está alienado a uma esfera restrita, esta é a exigência da onilateralidade, de um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade de sua formação.

Mesmo a educação brasileira citando em sua legislação o desenvolvimento integral, a formação humana integral não é uma realidade nas fazeres educativos no âmbito nacional. Essa questão tem dificultado muito o enfrentamento dos problemas que se apresentam no cenário da educação no Brasil.

Repensar a formação de professores a partir de uma reflexão fundamental sobre a profissão docente, apresenta, segundo Henz (2012, p. 82),

Muitas dimensões e aspectos da humanização escapam ao domínio da ciência e da técnica, desafiando-nos a descobrirem outros caminhos para desvendarem e significarem a si mesmos e à realidade circundante, seja ela natural, cultural, afetivo-emocional, social, econômica, política, científica ou poética.

Desta forma, há uma necessidade de superação das fragilidades concebidas da ideia romântica da vocação, ou que os profissionais podem atingir metas técnicas seguindo cartilhas, sem compreender problemas complexos. Fundamentar a ação docente na promoção da autonomia e desenvolvimento integral dos seres humanos só é possível se os professores também tiverem formação humana e integral, com condições de leituras críticas da realidade social, e esse ainda é um horizonte a ser alcançado. Outra grande questão, que ganhou destaque com a pandemia, diz respeito ao empobrecimento da profissão e do trabalho docente com a supervalorização de utilização das mídias e plataformas on-line, que favorecem o individualismo e a acentua fragilidade da formação de professores.

Superar modelos atrasados de educação de forma geral, e especificamente, da formação de professores não é um tema novo. Gramsci (1982) já anunciava essa necessidade quando fala de um outro tipo de educação e sugere um modelo de educação que rejeite a escola tradicional, segundo ele a escola pública não é a escola que a classe dominante frequenta e por essa razão é tão precarizada. Afirma que a educação está centrada numa postura autoritária, é vazia de sentido à vida, por chegar aos estudantes de forma irracional e subjetivista, negando aos estudantes a cientificidade do conhecimento, demonstra que a educação está voltada para disseminar a admiração à classe dominante.

Gramsci (1982), ao criticar a escola tradicional, sugere a escola a qual chamou de “Escola Unitária”, que teria como princípio ser uma escola desinteressada, livre dos interesses da burguesia em formar mão de obra em grande escala, para atuar nas fábricas, uma escola que já dizia aos jovens estudantes o que tem que fazer para ser. Para Gramsci, a escola tradicional hipotecava a vida do trabalhador ao dar-lhe escola para que a escola lhes desse mão de obra capacitada para atuar no mercado de trabalho. Defendia a escola desvinculada dos interesses burgueses, que considerava mesquinhos e oportunistas, e a acusava de furtar a liberdade e o amor pelo conhecimento.

O que nos revela a necessidade de uma formação docente que dê conta do futuro professor compreender as complexidades que envolvem o trabalho docente, e esse no seu exercício profissional, produzir educação que considere as dimensões humanas do ser, que cative o amor pelo conhecimento, cujos sujeitos se formem intelectuais, políticos e filósofos, capazes de questionar a realidade social e o sentido da vida.

Gramsci (1982) traz à discussão a forma utilitarista da escola, na qual o mercado de trabalho gozava o *status quo* de protagonista e os homens e mulheres eram os objetos. Embora essas considerações tenham sido feitas no início do século XX, na consolidação da Revolução Industrial, também são atuais.

A educação, para a sociedade capitalista, está pautada na adaptação dos sujeitos aos modos de produção, já para o modelo que Gramsci defende, a educação tinha potencial de organizar politicamente os sujeitos e transformar as relações coletivas para uma nova sociedade.

Para Moll (2012, p. 142), “A formação inicial e continuada dos professores e demais profissionais da educação é tema estruturante para consolidação da agenda da Educação Integral.” O que requer da profissionalidade docente que a formação seja humana e integral, capaz de promover desenvolvimento humano e crítico que possibilite apropriar-se das condições materiais e subjetivas que marcam a vida em sociedade.

Nos últimos anos (2016-2020) a formação de professores tem sofrido impactos de políticas de governos que impõe novos formatos a educação de forma autoritária. Ao invés de investimentos, a educação vem sofrendo sucessivos ataques que a põe em riscos. A exemplo do que vem ocorrendo reiteradamente no governo federal, as tomadas de decisão do Conselho Nacional de Educação-CNE que aprovou duas resoluções – a 02/2019 e a 01/2020, de forma truculenta, marcada pela falta de diálogo com as entidades do campo educacional – resoluções que descaracterizam a qualidade da formação e a submetem à Base Nacional Curricular da

Formação Inicial de professores (BNC-Formação). É apresentado na BNC-Formação o que poderíamos entender como reducionismo do conhecimento educacional restrito às habilidades e competências técnicas do ensino para atingir os valores e desejos de mercado, bem como fragmentação e compartimentalização do conhecimento produzido pela humanidade, caracterizado pela completa desconsideração da formação integral do ser humano, reduzindo a educação a puro treino.

A atuação das entidades nacionais do campo educacional e dos movimentos sociais populares em defesa da educação representam um avanço democrático da população brasileira que se organiza e discute a educação no Brasil, valorizar a participação e discutir as propostas apresentadas por essas entidades demonstraria, se fosse o caso, respeito à democracia, acolhimentos das demandas desse país tão grande, territorialmente falando e com tantas diversidades e especificidades. Mas, o que vem acontecendo é exatamente o contrário. O diálogo foi interrompido e as políticas ultraliberais são impostas dificultando ainda mais proposições de políticas educacionais que avancem e qualifiquem a educação omnilateral no Brasil.

CONSIDERAÇÕES

A concretização do princípio democrático, que é constitucional, está sendo negado à população brasileira, não apenas no quesito políticas educacionais, mas no âmbito geral em termos de perspectiva de vida e organização social. Os retrocessos autoritários, decorrentes do golpe que destituiu a presidenta Dilma Rousseff (PT), implementados no governo Temer (MDB) e aprofundados no governo Bolsonaro (PSL/PL) intensificam políticas ultraliberais e conservadoras que aprofundam a crise de restrição de direitos, inclusive direito à educação gratuita e de qualidade. As intervenções unilaterais e autoritárias em espaços e processos que precisam de participação demonstram o medo da liberdade e da democracia, e assim e cerceamento destas para compreender o mundo do trabalho e suas relações, que podem deteriorar ainda mais o capitalismo e sua forma de espoliar a vida no planeta.

Destarte, o capital, como meio de produção monopolizado pela classe dominante, em que a força de trabalho humano é um produto, que está submetido às condições impostas pelo capitalismo, revela as relações sociais em construção que submete o trabalho às taxas de lucro. Essa estruturação revela profunda contradição e faz com que tal relação, constantemente, tenha que conviver com crises periódicas, que se aprofundam e necessitam se reestruturar. Os ataques

à educação pública são frutos dessa tentativa de ampliar as forças capitalistas, pelo enfraquecimento dos direitos da Classe Trabalhadora, bem como pelo nivelamento superficial, fragmentado e parcializado da compreensão sobre as tessituras existentes nas relações com a natureza, com o trabalho e com a vida em sociedade.

Há, na atual conjuntura, um enorme desafio político-institucional para garantir políticas públicas e direitos ao povo brasileiro. Reconstruir o Brasil é repensar os caminhos das políticas públicas, em todos os setores. A educação é, sobretudo, um bem público, cuja responsabilidade precípua na oferta e na garantia de qualidade compete ao Estado, que deve trabalhar intensa e responsavelmente pelo acesso e permanência em todos os níveis, etapas e modalidades, assegurado um Sistema Nacional de Educação voltado a atender as necessidades que se apresentam no contexto nacional.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, B. A. Formação de Professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v.31, n.113, p. 1355-1379, out-dez, 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 2 de set. 2021.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de Sá. **Professores**: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social. Brasília, DF: UNESCO, 2009. (Relatório de pesquisa).

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

HENZ, C. I. Paulo Freire e a Educação Integral: Cinco Dimensões para (re) humanizar a educação. In: MOLL, Jaqueline [et al] **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MANACORDA, M. A. **Marx e a Pedagogia Moderna**. [tradução Newton Ramos de Oliveira], Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

MOLL, J. [et al.]. **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

EIXO 2 – A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES/AS EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Banners Digitais

2º CICLO DE DEBATES SOBRE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR DO DF E O COMPROMISSO COM A FORMAÇÃO DOCENTE

Júlio Cesar Cabral da Costa
Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, julioef@gmail.com

Pedro Osmar Flores de Noronha Figueiredo
Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, tatu.pedro@gmail.com

Victor Bernardes de Souza
Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, victor.bernardes15@gmail.com

Palavras-Chave: Educação Física Escolar; Professores; Luta.

RESUMO

Este trabalho visa analisar e compreender a importância da realização do 2º Ciclo de Debates sobre Educação Física Escolar do Distrito Federal (DF), no contexto atual de contrarreformas educacionais, políticas e econômicas e reiterar a defesa da abordagem crítico-superadora como referência para o componente curricular Educação Física (EF) no DF, respaldada pelo Currículo em Movimento (DISTRITO FEDERAL, 2014; 2018). Foi realizado entre os dias 24/08 e 05/10/2022 em formato híbrido com encontros presenciais e transmissão simultânea via internet e foi motivada pela iminente realização de concurso público para a Carreira Magistério Público – Professor de Educação Básica, que não acontecia há 9 anos para a área de EF. Essa ação dá continuidade à sua primeira edição realizada em 2013, quando foram realizados 12 encontros presenciais com a média de 70 participantes, muitos dos quais adentraram no quadro efetivo da Secretaria de Estado de Educação do DF (SEEDF) e/ou nos Programas de Pós-Graduação em EF da Universidade de Brasília. Tendo cerca de 28 mil professores na ativa, o número de contratos temporários saltou de 4 mil para quase 15 mil desde o último certame, ultrapassando o número de 50% do quadro docente. Esse cenário é fruto das contrarreformas realizadas na Educação após o golpe de 2016, e intensificou a precarização do trabalho docente na rede pública do DF. Com a ascensão do bolsonarista Ibaneis Rocha ao governo do DF em 2018, 16 escolas foram militarizadas, em um movimento de franco ataque à Lei de Gestão Democrática

do DF (Lei nº4751/2012) e de abandono das metas e estratégias presentes no Plano Distrital de Educação (Lei n. 5.499/2015), que prevê, por exemplo, a universalização da inserção do professor de EF no Programa Educação com Movimento até 2025. O 2ª Ciclo de Debates, teve caráter contra-hegemônico e de luta por uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade, e contribuiu para colocar em pauta a retomada dos rumos das políticas educacionais do DF, alinhadas ao que preconiza o Currículo em Movimento e auxiliou na organização dos trabalhadores em educação, especialmente do componente curricular EF contra a redução de vagas no Programa Educação com Movimento, contra a intensificação do trabalho docente e contra o rebaixamento dos conteúdos do componente curricular na EF do novo ensino médio. Na 2ª edição do Ciclo de Debates, foram realizados 10 encontros com temáticas vinculadas aos conhecimentos específicos exigidos pelo edital do concurso, apresentados e/ou analisados à luz da Abordagem Crítico-Superadora e da Pedagogia Histórico-Crítica, quais sejam: (1) EF como linguagem; (2) Aspectos históricos da EF na Educação Básica: os desafios do presente nos motivando a olhar para o passado, na perspectiva do futuro; (3) Avaliação em EF; (4) O processo de ensino-aprendizagem em EF; (5) Fundamentos didáticos-pedagógicos da EF; (6) Crescimento e desenvolvimento; (7) EF, cultura e sociedade; (8) Práticas corporais, cultura corporal e cultura corporal de movimento; (9) Aspectos de cooperação e competição no cenário escolar; (10) Política Educacional e EF. A ação de formação contou com 189 inscritos e teve participação média de 40 professores em cada encontro. A maioria dos inscritos residiam no DF e também contou com inscritos do Ceará, Goiás, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, São Paulo, Tocantins e Portugal. 52,2% dos inscritos atuam como professores em regime de contratação temporária no DF. Os encontros foram gravados e disponibilizados via plataforma do youtube. Os inscritos receberam ainda slides, textos e referências bibliográficas enviadas por e-mail. Entidades representativas e de luta se uniram em torno da organização do evento: o Grupo de Pesquisa e Formação Sociocrítica em EF, Esporte e Lazer (AVANTE), por meio do Projeto MESCLAR da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília (FEF/UnB), a Secretaria Distrital do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE-DF), o Observatório da Educação Básica (OBS-FE/UnB), o Sindicato dos Professores do DF (SINPRO-DF), o Sindicato dos Professores dos Estabelecimentos Particulares do DF (SINPROEF-DF) a coordenação distrital da Associação Nacional de Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE-DF) e o Centro Acadêmico de Educação Física (CAEDF-UnB). O período eleitoral e os compromissos dos organizadores foram alguns dos dificultadores

da atividade. A qualidade das discussões, as entidades envolvidas e a pertinência de ações de formação desse tipo para organização dos professores da área são pontos a serem destacados positivamente. Existe a urgência de se manter espaços e eventos de formação e luta que possibilitem a categoria a oportunidade de reflexão e ação coletiva.

REFERÊNCIAS

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DISTRITO FEDERAL, Governo do. **Plano Distrital de Educação (2015-2024)**. (Lei nº. Lei 5.499. Brasília, 2015.

DISTRITO FEDERAL, Governo do. **Lei de Gestão Democrática**. (Lei nº 4751) Brasília, 2012.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do. **Currículo em Movimento – Pressupostos teóricos**. Brasília, SEEDF, 2014.

DISTRITO FEDERAL. **Secretaria de Estado de Educação do. Currículo em Movimento da Educação Básica: Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental**, Brasília: SEEDF, 2018.

SAVIANI. D. **Pedagogia Histórico Crítica**: primeiras aproximações. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

ATIVIDADE CURRICULAR DE EXTENSÃO: A GINÁSTICA CIRCENSE NA UNIVERSIDADE E NA ESCOLA

Joelma de Oliveira Albuquerque
LEPEL/UFAL, joelma.albuquerque@arapiraca.ufal.br

Palavras-Chave: ginástica; formação de professores; atividades circenses; escola de circo.

RESUMO

Este trabalho se refere a um relato de experiência acerca da ACE 1 (Atividade Curricular de Extensão), novo componente curricular obrigatório do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Campus Arapiraca, aprovado em 2018 no Conselho Universitário. Trata-se da curricularização da extensão na UFAL, que obedece ao disposto na Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, a qual “Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências”. A incorporação do projeto como componente curricular obrigatório, se deu pela sua existência, desde 2013, e persistência ao longo dos anos, se firmando como importante no processo de formação dos que dele participavam. Assim, o mesmo foi incorporado ao currículo obrigatório. O objetivo deste trabalho é apresentar uma experiência realizada no semestre 2021.2, no projeto de extensão “A ginástica circense na universidade e na escola”, realizado em parceria com a Escola de Circo de Arapiraca, a qual é um centro de apoio às escolas de tempo integral. O projeto objetivou proporcionar um processo de formação continuada para a equipe da escola de circo, no mesmo momento em que se tratava de uma oferta para a formação inicial de professores, tendo em vista uma reestruturação do projeto pedagógico da escola. Teve início com as direções da escola de circo e a professora do componente curricular, dialogando acerca de necessidades comuns, além de buscar, juntas, elementos teórico-metodológicos para reorganização do projeto pedagógico da escola de circo. Assim, definimos que o projeto ocorreria alguns dias na universidade, e alguns dias na escola de circo durante o semestre, para que os estudantes da UFAL e a equipe da escola de circo estivessem juntas no processo de apropriação do conhecimento. A

organização do trabalho pedagógico se deu a partir da Pedagogia Histórico Crítica (SAVIANI, 2009), Abordagem Crítico-Superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992), considerando referências sobre as artes circenses no âmbito escolar (PÉREZ GALLARDO e DUPRAT, 2010), o que foi explicitado em reunião com a direção da escola. Elaborou-se o entendimento de que para uma reorganização do Projeto Pedagógico, seria importante que a equipe da escola avançasse conjuntamente na compreensão do que era necessário ampliar e redimensionar no projeto pedagógico, a partir de uma teoria pedagógica que orientasse o trabalho. Não fazia sentido trabalhar num documento unilateralmente, e escrever coisas que, na prática, ainda não teriam sido apropriadas pela equipe. A ideia era que o documento fosse redimensionado com a colaboração da equipe, a partir das novas aprendizagens coletivas. Assim, apresentamos um cronograma com datas e respectivos conteúdos (fundamentos da ginástica), e as aulas foram realizadas. Três delas foram realizadas na escola de circo. Foi compartilhado com todos e todas um material de orientação teórico-metodológica organizado a partir do referencial proposto. É importante destacar que a escola de circo se localiza em uma área central da cidade, denominada bosque das Arapiracas, e que sua estrutura é um circo, com uma lona colorida, erguida por mastros. A experiência, compartilhada por direções, professora, estudantes e equipe, foi de grande valia para todos e todas. Alguns resultados puderam ser identificados a partir da avaliação final do componente na universidade: a) a maioria da turma de estudantes da UFAL, relatou não conhecer aquele espaço, e que foi muito rico poder compartilhar daquela experiência; b) relataram também que puderam conhecer figuras importantes do circo, como o palhaço Biribinha, um ícone da palhaçaria nacional, que reside e trabalha em Arapiraca. c) tiveram contato com uma estrutura de espaço e materiais que os incentivaram a conhecer mais sobre a cultura do circo. Depois de uma nova reunião com as direções da escola, houve o relato da importância da experiência para a equipe da escola, e que pretendiam continuar com o diálogo com a universidade. Em 2022.1 iniciamos novas atividades e, através destas, já foi possível constatar a incorporação do que foi desenvolvido no semestre anterior, nas novas ações da escola, assim como dos estudantes da UFAL. Para além do já exposto, o diálogo proporcionado pela extensão, possibilita o avanço no redimensionamento dos conteúdos dos componentes curriculares do curso de Educação Física, que passa a incorporar as relações sociais complexas que atribuem uma riqueza de aprendizagens para os professores em processo de formação inicial; assim como, contribuiu para o redimensionamento do projeto pedagógico da escola de circo, mas a partir da apropriação de novos conhecimentos por parte da sua equipe.

Concluimos que é necessário manter esse diálogo, a partir de ações científica e pedagogicamente planejadas, com base na abordagem Crítico-Superadora da Educação Física, a qual vem possibilitando avanços na organização e trato com o conhecimento da ginástica, cumprindo assim, as funções sociais da universidade e da escola.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018.** Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física.** São Paulo: Cortez. 1992.

PÉREZ GALLARDO, J. S. e DUPRAT, R. M. **Artes circenses no âmbito escolar.** Ijuí: Editora Unijuí, 2010.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica:** primeiras aproximações. Autores Associados, Campinas, 2008.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS NO MEIO DO MUNDO

Cássia Hack
Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, cassia.hack@gmail.com

Karem Barreto Farias
Secretaria Estadual de Educação/AP – SEED, karembarretofarias@gmail.com

Walter Mendes da Cunha
Serviço Social do Comércio/AP – SESC, prof.walter139@gmail.com

Palavras-Chave: Experiências formativas; Pedagogia Histórico-Crítica; Abordagem Crítico-Superadora do Ensino de Educação Física.

RESUMO

O trabalho refere-se a uma experiência de formação inicial e continuada de professores/as no âmbito da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) nos anos de 2018 a 2022 por um coletivo vinculado ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Física, Esporte e Lazer do Curso de Educação Física (CEF) da UNIFAP, que a partir de 2021 instituiu o Laboratório de Estudo e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer no meio do mundo (LEPEL Amapá). A Universidade é uma instituição de produção e difusão do conhecimento científico para apropriação e desenvolvimento humano. Neste sentido, grupos de estudo na forma de projeto de extensão possibilitam o acesso e a socialização dos conhecimentos produzidos coletivamente e acumulados historicamente, contribuem para a compreensão da sociedade, bem como com a ampliação e o aprofundamento dos estudos, na forma de um trabalho intencional, planejado, contínuo e sistemático. São 2 projetos de extensão desenvolvidos na UNIFAP sendo um com foco de estudo na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) e o outro na Abordagem Crítico-Superadora do Ensino da Educação Física (ACS-EF). O **primeiro**, objetivando estudar a teoria pedagógica histórico-crítica, possibilitando uma sólida base teórica na formação de professores/as bem como ampliar o alcance da PHC, organizado desde 2018 tendo passado por este Grupo Estudantes e Professores/as da Rede Estadual e Federal de Ensino, de Escola privada

com formação em Biomedicina, Biologia, EF, Letras e Pedagogia. Foram desenvolvidos 5 programas de estudo vinculados ao Projeto de Extensão do Grupo de pesquisa em "História, Sociedade e Educação no Brasil – Grupo de Trabalho da Região Oeste do Paraná", sediado na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), por sua vez vinculado em rede com o Grupo "História, Sociedade e Educação no Brasil" da Universidade Estadual de Campinas⁸. A finalidade é desenvolver uma agenda permanente e sistematizada de estudo “organizado na forma de **autogestão**, com o intuito de realizar estudos sistemáticos sobre a PHC, objetivando compreendê-la, difundi-la e implementar uma prática pedagógica articulada e coerente com seus princípios”⁹. A agenda foi desenvolvida em reuniões quinzenais para cumprir a dinâmica e cronograma propostos pela instituição parceira, contudo, ampliado internamente a carga horária de estudo para desenvolver as aproximações necessárias e possíveis acerca da teoria do conhecimento [Materialismo Histórico Dialético] e a teoria do desenvolvimento com aporte nos fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural. Desde 2020, os encontros se deram de forma virtual tendo em vista a pandemia que assolou o mundo, com atribuições de tarefa como coordenador(a), apresentador(a) e relator(a) para cada seção. Ao final dos programas de estudo nacional, a elaboração coletiva de um relatório para a composição dos Anais. O **segundo**, Grupo de Estudos sobre a ACS-EF foi criado no ano 2021 e teve dois ciclos de estudos um inteiramente no ano de 2021, renovado para desenvolver o segundo ciclo de estudos nos anos de 2021-2022 a partir do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em EF da UNIFAP. O grupo abrangeu um público de Estudantes, vinculados/as ou não ao PIBID, de outras instituições, Professores/as e demais interessados/as. O objetivo dos ciclos de estudo pautou-se por aproximar os/as participantes da ACS-EF bem como aos seus fundamentos teóricos, visando a apropriação de seus principais conceitos por meio da disciplina semanal de estudo visando a incorporação teórico-metodológica na prática pedagógica. A dinâmica do grupo de estudo desenvolveu-se quinzenalmente em encontros síncronos por meio de plataforma digital e assíncrono para o estudo prévio da bibliografia básica com roteiro de estudo e ou questões específicas a serem respondidas. Iniciava-se o encontro com uma exposição introdutória da temática seguida de debate/discussão, tira dúvidas e apresentação dos roteiros de estudo pelos/as participantes do grupo. A maioria das referências de leitura foram disponibilizadas de forma digital ou os *links* das obras. Houve a disponibilização de uma relação

⁸ <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/>

⁹ <https://www.unioeste.br/portal/pedagogia-historico-critica/837-proex/grupos-extensao/phc/phc-2021/55199-apresentacao-phc>

de audiovisuais como sugestão para assistência no intuito de ampliar as referências de estudo no primeiro ciclo de estudos. O segundo ciclo de estudos pautou-se pela assistência de aulas gravadas acerca da ACS-EF e posterior debate/discussão com apresentação de inquietações e sugestões. O primeiro ciclo de estudo foram 12 encontros síncronos e 13 assíncronos. O segundo ciclo de estudo foram 7 encontros síncronos e 7 assíncronos. Cada participante deveria elaborar um texto argumentativo sobre a ACS-EF, enfatizando alguma das temáticas discutidas ao longo dos estudos, considerando a bibliografia estudada, principalmente o Coletivo de Autores (1992). Consideramos estes 2 grupos de estudos de suma relevância tendo em vista serem teorias e abordagens contra hegemônicas, fundamentadas no Materialismo Histórico Dialético, comprometidas com a Classe Trabalhadora, que objetivam o desenvolvimento de uma educação crítica em tempos de transição. Daí a necessidade de estudarmos, nos organizarmos, compreendermos seus pressupostos, fundamentos, teoria e realizar uma prática / ação social pedagógica adequada a elas. Afinal, não há prática consequente sem conhecimento apropriado. Por isso, nos alerta Gramsci, "Instruí-vos, porque precisamos da vossa inteligência. Agitai-vos, porque precisamos do vosso entusiasmo. Organizai-vos, porque carecemos de toda a vossa força" (GRAMSCI, 1987).

REFERÊNCIAS

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez. 1992.

GRAMSCI, A. **Ordine Nuovo**. Turim/Itália: Einaudi, 1987.

EIXO 3 – A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER

Comunicações Orais

ANÁLISE DAS MONOGRAFIAS SOBRE CULTURA CORPORAL E MATRIZES AFRICANAS: A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE DANÇA AFRO-BRASILEIRA NO REPOSITÓRIO DO UNIMAM¹⁰

Lucas Araujo Silveira¹¹
UNIMAM, Lucas.professor2022.2@gmail.com

Josiane Cristina Climaco¹²
UNIMAM, climaco.unimam@gmail.com

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física 1; Cultura Corporal afro-brasileira 2; Dança afro-brasileira 3.

INTRODUÇÃO

Abordar nas aulas de Educação Física o trato com os conteúdos da cultura corporal, é possibilitar que os/as estudantes tenham acesso àquilo que foi produzido historicamente pela humanidade.

Segundo Andrade; Andrade; Moura (2020), é papel e responsabilidade da Educação Física o trato com a história da produção e desenvolvimento do conhecimento humano, transmitir e possibilitar que os/as estudantes tenham acesso aos elementos da Cultura Corporal que compõem o acervo de conhecimentos clássicos dessa área do conhecimento. Tratando sobre as matrizes africanas, a Dança Afro-Brasileira (DAB), afirmamos que é um dos conhecimentos específicos, que historicamente e culturalmente produzida pela humanidade tem suas

¹⁰ A UNIMAM, situada no Recôncavo Baiano, foi fundada em 18 de março de 2004 e é uma instituição ancorada no tripé ensino-pesquisa-extensão. Possui 20 cursos de graduação, 5 cursos de pós-graduação lato sensu, com especializações nos campos da saúde, educação e gestão, e 2 programas de mestrado. A UNIMAM já conta com cerca de 2.000 estudantes.

¹¹ Graduando em Licenciatura em Educação Física pelo Centro Universitário Maria Milza. Governador Mangabeira, BA – BRASIL. E-mail: lucasunimam@gmail.com

¹² Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Mestre em Educação pela mesma instituição. Salvador, BA – BRASIL. Atualmente é professora titular do Centro Universitário Maria Milza. Governador Mangabeira, BA - BRASIL. E-mail: climaco.unimam@gmail.com

contribuições identitárias de um povo, e transmitir esse conhecimento é garantir a ampliação da formação humana.

Sabe-se dos estigmas impostos pela sociedade no que diz respeito à Dança Afro-Brasileira e o quanto esse conhecimento é negado nas aulas de Educação Física, que pela Lei 10.639/03 tornando obrigatório o trato do conhecimento da cultura africana e afro-brasileira nas escolas. A Lei 10.639/03 foi promulgada graças a luta do povo negro que após a abolição lutaram por direito a educação e que essa pudesse também ensinar a história da resistência da população negra (GOMES, 2017). Essa luta por direitos, visava a valorização da identidade cultural e histórica dos(as) negros (as), foi o que possibilitou que na escola fosse ensinado e transmitido de modo coerente a valorização da história desse povo que tanto contribuiu para a humanidade, sem os estigmas, sem as histórias distorcidas de negros e negras.

Segundo Clímaco, Santos e Taffarel (2018), abordar os elementos da Cultura Corporal e matrizes africanas nas aulas de Educação Física na Educação Básica é uma das formas que contribui na efetivação da lei 10.639/03, que visa assegurar no currículo escolar o acesso às contribuições dos povos negros em diferentes instâncias. O ensino da Dança Afro-Brasileira, que por direito todos devem ter acesso e se apropriar do que historicamente foi produzido pela humanidade, e que, na escola um espaço de aprendizagem de maneira sistematizada.

É preciso que os/as professores(as) de Educação Física incluam nas suas aulas o elemento dança e que aborda sobre o conteúdo da Dança Afro-Brasileiro para desmistificar a visão errônea a respeito desse assunto e aproximar os/as estudantes dos valores civilizatórios “que os africanos e africanas trazidos ou vindos para o Brasil e seus descendentes brasileiras implantaram, neste país de dimensões continentais.” (TRINDADE, 2005, p.30).

No entanto, buscamos investigar: O que apontam as monografias do trato com o conhecimento da cultura corporal e matrizes africanas sobre a Dança Afro-Brasileira no repositório do UNIMAM? Para responder esse problema de pesquisa foi elencado como objetivo geral: Investigar os limites e possibilidades do trato pedagógico da cultura corporal e matrizes africanas sobre a Dança Afro-Brasileira no repositório do UNIMAM. E como objetivos específicos: Problematizar o conceito de *cultura corporal afro-brasileira* que intitula o componente curricular *Cultura Corporal Afro brasileira e Indígena*; analisar a produção do conhecimento sobre dança afro-brasileira no repositório do UNIMAM; Apontar o papel da Dança Afro-Brasileira na formação do indivíduo bem como os limites e as possibilidades no trato das danças de matrizes africanas nas aulas de Educação Física.

A CULTURA CORPORAL E MATRIZES AFRICANAS NAS MONOGRAFIAS DA UNIMAM: LIMITES E POSSIBILIDADES DA DANÇA AFRO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Partindo do pressuposto que é o saber sistematizado, Saviani (2011) afirma que a escola existe para garantir os instrumentos que possibilita o saber elaborado e que a partir do saber sistematizado o currículo escolar se estrutura.

Acerca desse pensamento, Clímaco, Santos Junior e Taffarel (2017) afirmam que a sistematização do conhecimento é considerada como indicadores dos procedimentos que o professor apresenta o conteúdo, que possibilita nos/nas estudantes a constatação dos elementos componentes do conceito, a interpretação dos significados, a compreensão de como este conhecimento tem relação com a vida e, a partir daí, a explicação sobre o conhecimento em questão.

Garantir que os/as estudantes tenham acesso a esse conhecimento, que segundo Clímaco, Santos, Taffarel (2018), é um direito de todos, e cabe ao professor sistematizar esse conteúdo e transmiti-lo de maneira que proporcione a elevação do pensamento dos estudantes, conceituando e vivenciando esses elementos e se tratando da dança afro-brasileira é possibilitar aos sujeitos o conhecimento da produção humana.

Segundo Araújo *et al* (2011), no âmbito escolar o ensino da dança não deve ser somente dança clássica, pautada na técnica e repetições de movimento separando corpo e mente. Se faz necessário ofertar para o aluno uma aula que contextualize a dança com a realidade do sujeito abordando a teoria e a prática.

Segundo Brasileiro (2002-2003), a importância de recuperar as danças que caracterizam a história do nosso território e nos possibilita uma localização como produtores de nossa cultura, da nossa identidade e reconhecer as contribuições da nossa ancestralidade. A dança afro-brasileira tem esse papel identitário, não de uma região, mas sim de um país, um povo. A dança afro traz essa recuperação e recordação do povo que lutou bravamente pela libertação e direitos iguais.

A partir dessas contribuições, podemos perceber o quanto se faz necessário a transmissão do conteúdo dança e possibilitar que os/as estudantes tenham acesso a DAB, para que desconstrua toda má informação passada pela sociedade, que de longa data vem sendo construída com base no racismo e no preconceito e estas questões se reverbera no âmbito

escolar, tá aí a importância do professor se aprofundar em conhecer e aprender sobre este conteúdo e tratá-lo em sala de aula para romper com o racismo que é estrutural e estruturante.

Foram analisadas 279 monografias do repositório *online* do UNIMAM, no escopo das monografias encontradas no repositório *online* as produções científicas são divididas em diversas áreas. De acordo com os descritores encontramos: 17 monografias sobre cultura corporal afro-brasileira, sendo 10 monografias sobre o trato com o conhecimento da capoeira, 6 sobre o trato da cultura corporal afro-brasileira e 1 sobre dança de matriz africana na formação dos professores.

A partir do levantamento de dados do repositório *online* do UNIMAM, utilizamos os seguintes descritores: cultura corporal e matrizes africanas; cultura corporal afro-brasileira; Dança de Matrizes Africanas e Dança afro-Brasileira, foi possível sistematizar as informações pertinentes para as análises das monografias: 7 monografias não aprofundam no trato pedagógico com a DAB. Constatamos que as monografias fazem uma breve contextualização sobre a DAB e não abordam sobre o trato pedagógico no que diz respeito a seleção de conteúdos, da organização e sistematização do trato pedagógico. Com isso reitero a importância de tratar pedagogicamente sobre os elementos que compõe a Cultura Corporal e as matrizes, constatamos que de acordo com o componente curricular no curso de Educação Física UNIMAM - Cultura Corporal Afro Brasileira e Indígena, tivemos um avanço neste trato enquanto ao acesso destes conhecimentos por parte dos/as graduandos/as na instituição.

Porém, problematizamos o conceito que intitula o componente curricular, de acordo com (CLIMACO; TAFFAREL; JÚNIOR, 2021), passamos por um processo de transição, por sucessivas aproximações entre os estudos da Educação Física e as contribuições do continente africano visando uma reparação histórica. Portanto, com seus estudos fundamentados pela abordagem crítico superadora, (COLETIVO DE AUTORES, 1992;2012), a cultura corporal é única, mas tem contribuições de todos continentes, ou seja, todo patrimônio sócio histórico das diversas práticas corporais produzidos pela humanidade, destaca que não devemos hierarquizar territorialmente, como acontece na sociedade ocidental, visibilizando toda produção do conhecimento filosófico, científico e das práticas artísticas corporais do continente Europeu por ter expropriado terras, colonizado países e escravizado seres humanos (MARX, 2013).

Desta forma, não estamos em disputa por uma outra cultura corporal, estamos reparando historicamente o legado das matrizes africanas para organização e sistematização do trato com os conhecimentos dos conteúdos específicos da Educação Física e o estudo das relações étnicos raciais para contribuir para o desenvolvimento da humanidade e equidade epistemológica na produção do conhecimento.

Ao analisar estes materiais, destacamos que três (3) monografias tratam sobre a dança de matriz africana abordando seu aspecto histórico e seus valores étnicos e culturais para a formação dos/das estudantes na Educação Básica; três (3) monografias tratam sobre a dança afro-brasileira, fazendo menção ao seu processo histórico de desenvolvimento no Brasil e somente em uma (1) monografia, não foi encontrado o trato sobre esses elementos, somente faz uma menção a dança, em um contexto geral, como um elemento que compõe a cultura corporal afro-brasileira.

É considerável a gama de produções científicas em torno do conceito das Matrizes africanas após a Lei 10.639/03, porém, é de extrema importância também levantar tal problemática acerca da negação desse conteúdo nas aulas de Educação Física na Educação Básica, é preciso qualificar estes(as) professores/as e estudantes para que desenvolvam seu pensamento crítico sobre o preconceito e o racismo estrutural e institucional, é incondicional para o povo afro diaspórico conhecer sua história e de seu povo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tratar sobre a dança afro-brasileira e sua representatividade cultural no âmbito educacional é possibilitar aos/as estudantes a ampliação do conhecimento, dessa maneira contribuindo em seu processo de humanização. Defendemos o ensino da dança afro-brasileira como conteúdo que deve ser tratado no componente curricular da Educação Física, assim possibilitando que estes estudantes acessem o que foi produzido historicamente pela humanidade em África e na diáspora para desconstruir preconceitos que giram em torno desta prática corporal. Respondendo aos objetivos de pesquisa, apontamos que o conceito cultura corporal afro brasileira tem a necessidade de avançar para Cultura corporal e matrizes africanas, afim de não hierarquizar e dicotomizar a cultura corporal objeto de estudo da abordagem crítico superadora de ensino da Educação Física; as monografias tem a necessidade de avançar na conceituação e o trato com as danças afro-brasileira e de matrizes africanas, assim nossos estudos continuam em prol de uma educação antirracista, anticapitalista, enfim uma educação de qualidade.

Em realidade, destacamos que as monografias investigaram o trato deste conhecimento nas escolas, diante deste fato apontamos a possibilidade de superação dos limites e contribuir para que nós e as futuras gerações de professores/as possam transmitir este conhecimento de forma integral e humanizada.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, L. C.; ANDRADE, J. da S. D.; MOURA, S. de A. Pedagogia histórico-crítica e Educação Física: o ensino das práticas corporais de aventura nos anos iniciais. Universidade Federal de Santa Catarina. **Motrivivência**, (Florianópolis), v. 32, n. 63, 2020, p. 05.
- ARAÚJO, L. B. et al. Proposições teórico-metodológicas para o trabalho com a dança no contexto do PIBID/UNEB-Educação Física. **Ciências do Esporte**. Porto Alegre, 2011.
- BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de Janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm . Acesso em: 06 out. 2022.
- BRASILEIRO, L. T. **O conteúdo “dança” em aulas de educação física: temos o que ensinar?** Pensar a Prática, 2002-2003, p. 45-58.
- CLIMACO, J. C; SANTOS, M. L; TAFFAREL, C. N. Z. A educação física e a lei 10.639/03: articulando com as matrizes africanas na escola em Salvador -BA. **Revista da ABPN**. v. 10, Ed. Especial. 2018.
- CLIMACO, J. C; SANTOS JUNIOR, C. L; TAFFAREL, C. N. Z. O trato com o conhecimento da dança na escola Trabalho pedagógico na formação do professor na Bahia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, 2017.
- CLIMACO, J. C; TAFFAREL, C. N. Z; JÚNIOR, C. L. S. **Escure(Ser) A Educação Física: Em Defesa Da Reparação Histórica E Contribuições Pedagógicas Antirracistas Na Formação De Professores/As No Estado Da Bahia**. Anais do XXII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e IX Congresso Internacional de Ciência do Esporte. 2021, P. 1-7.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. 11ª Reimpressão. São Paulo: Cortez, 1992-2012
- GOMES, N. L. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Vozes, 2017.
- MARX; K. **O Capital** - Crítica da economia política: o processo de produção do Capital. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11.ed.rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea)
- TRINDADE, A. L. Valores afro-brasileiros na educação. In: **Valores civilizatórios afro-brasileiros na educação infantil**. 2005, p.30.

IX SEMINÁRIO INTERINSTITUCIONAL DE PRÁTICAS DOCENTES E ESTÁGIO - REDE LEPEL PARÁ: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Larissa Nunes de Oliveira
Universidade Federal do Pará – UFPA, larissa.oliveira@ntpc.ufpa.br

Tayan Rogério Oliveira Carneiro
Universidade Federal do Pará – UFPA, tayanrogerio@gmail.com

Rhenan Ferreira de Freitas
Universidade Federal do Pará – UFPA, rhon.jhon14@yahoo.com.br

Joselene Ferreira Mota
Universidade Federal do Pará – UFPA, joselenefmota@yahoo.com.br

Palavras-Chave: Crítico-superadora; Evento Científico; Coletivo de Autores.

INTRODUÇÃO

A Rede LEPEL Pará – Linha de Estudo e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer – fundada no ano de 2013, é um grupo de pesquisa criado no Estado do Pará para fomentar a discussão sobre Organização do Trabalho Pedagógico, Políticas Públicas, Produção do Conhecimento e Formação de Professores na região sob um olhar da Abordagem Crítico Superadora.

Como forma de discutir esses temas e analisar as experiências decorrentes do desenvolvimento dos estágios pelos discentes e docentes participantes a Rede LEPEL organiza, comumente de forma anual, o Seminário Interinstitucional de Práticas Docentes e Estágio. Após interrupção desde 2020 em decorrência da pandemia da COVID-19 o evento foi retomado no ano de 2022, que também se destaca por ser o ano de comemoração de 30 anos de lançamento do livro Metodologia do Ensino da Educação Física.

Assim, realiza-se o IX Seminário Interinstitucional de Práticas Docentes e Estágio trazendo como tema os 30 anos da Abordagem Crítico-Superadora no Pará: perspectivas para a formação e atuação das professoras e dos professores de Educação Física. O objetivo deste relato de experiência foi descrever de que forma o IX Seminário Interinstitucional de Práticas Docentes e Estágio foi sistematizado e realizado a fim de cumprir seu objetivo.

O COLETIVO DE AUTORES

A partir do caráter primordial da Educação Física de atender as necessidades da sociedade capitalista, desenvolve-se a discussão de um novo paradigma para o campo. Pensado em um contexto de reivindicação e questionamento da ordem social brasileira vigente, no ano de 1992, um Coletivo de Autores elabora uma proposta pedagógica capaz de repensar criticamente a realidade político-social, por meio do livro Metodologia do Ensino da Educação Física, intitulada Teoria Crítico-Superadora.

A referida obra, pautada no referencial teórico metodológico da Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2013) com bases no Materialismo Histórico-Dialético de Karl Marx, apresenta uma perspectiva que “[...] visa a formação do indivíduo enquanto sujeito histórico, crítico e consciente da realidade social em que vive” (PINA, 2008, p. 120). Ou seja, trata-se de uma teoria pedagógica que correlaciona os conteúdos específicos da Cultura Corporal com aspectos da realidade concreta, em seus aspectos históricos e culturais da atividade humana, de forma que os conteúdos venham a interferir de forma qualitativa na atuação dos sujeitos frente aos principais problemas socioculturais enfrentados pela classe trabalhadora, almejando com isso superar a sociedade de classes pela reflexão do conhecimento científico contrapondo o senso comum.

Desse modo, a abordagem Crítico Superadora é a proposição teórica mais consistente para uma formação omnilateral, pois além de estar comprometida com o desenvolvimento intelectual por meio da transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados, está comprometida com a superação da sociedade de classes, é, portanto, uma proposta metodológica que visa contribuir para uma educação que municia a classe trabalhadora, rompendo a subserviência à classe burguesa na sociedade capitalista.

O OBJETIVO DO EVENTO

O evento apresenta a temática 30 anos da Abordagem Crítico-Superadora no Pará: perspectivas para a formação e atuação das professoras e dos professores de Educação Física, assim traz uma ênfase no uso da abordagem na região paraense e teve por objetivo geral, conforme trazido em REDE LEPEL Pará (2022, p.3):

Congregar professores, pesquisadores e estudantes para que a partir da obra possam socializar experiências e contribuir para o seu aprofundamento e para a implementação de iniciativas na: (I) formação inicial e continuada (II) na produção do conhecimento (III) no trabalho pedagógico nas Redes de Ensino

e (IV) na Política Pública, a partir dos fundamentos indicados pela obra (REDE LEPEL PARÁ, 2022 p.3).

Além disto, REDE LEPEL Pará (2022, p.3) traz como objetivos específicos para o IX

Seminário:

Socializar o estágio atual da produção do conhecimento a partir da Pedagogia Histórico-Crítica e Abordagem Crítico Superadora na produção da Educação Física; Realizar relatos e trocas de experiências didático-pedagógicas do ensino dos conteúdos da Educação Física; Proporcionar vivências de organização do trabalho pedagógico por meio de oficinas da cultura corporal; Debater sobre as implicações das políticas públicas para a atuação docente de professores de educação física (REDE LEPEL PARÁ, 2022 p.3).

O EVENTO

O evento foi realizado nos dias 08 e 09 de setembro de 2022 e teve um total de 284 inscritos. O primeiro dia foi sediado no ICED – Instituto de Ciências da Educação situado na Universidade Federal do Pará – UFPA – Campus Belém. À priori pensou-se em um seminário integralmente presencial, porém, em função da greve dos rodoviários ocorrida no dia 08 de setembro, houve a necessidade de adaptá-lo neste dia a um formato híbrido.

A recepção dos participantes foi realizada por alunos do Forma Pará¹³ da cidade de Benevides com programação musical seguida pela mesa de abertura do evento composta por representantes do ICED, Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte – CBCE, Faculdade de Educação Física UFPA – Belém, Curso de Educação Física UEPA, Rede LEPEL Pará e Programa de Pós Graduação do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos.

Inicia-se então a Mesa Temática: “30 anos do livro Metodologia do Ensino da Educação Física”, mediada por representante da Rede LEPEL, onde houve a participação de forma assíncrona dos autores do livro Dr. Lino Castellani e Dr. Valter Bracht trazendo seus apontamentos sobre a obra. De forma presencial participaram as autoras Dra. Maria Elizabeth Varjal, que trouxe memórias sobre a época de elaboração e sua contribuição como pedagoga e Dra. Celi Taffarel com relatos sobre a construção da obra e também dados acerca da força da Abordagem Crítico-Superadora e suas elaborações no estado do Pará atualmente.

Pela parte da tarde a programação é iniciada com a apresentação de trabalhos inscritos no Evento. O modelo de apresentação foi apresentação oral e a temática de trabalhos circundava os quatro eixos: Organização do Trabalho Pedagógico, Políticas Públicas, Produção do

¹³Programa de Educação e Formação Superior, desenvolvido pelo governo do estado do Pará.

Conhecimento e Formação de Professores na região. Na tabela 1 lista-se os trabalhos aceitos para apresentação no evento.

Tabela 1 – Trabalhos aceitos para apresentação no evento e seus eixos temáticos

NOME DO TRABALHO	EIXO TEMÁTICO
Produção Do Conhecimento Em Futebol e Futsal na Revista Motrivivência.	Produção do Conhecimento
Produção Do Conhecimento Sobre Futebol: Uma Análise das Publicações da Pensar a Prática	Produção do Conhecimento
Produção do Conhecimento na Revista CBCE: Uma Análise Das Publicações Que Tratam Do Tema Futebol	Produção do Conhecimento
Os jogos eletrônicos e a Educação Física: uma análise bibliográfica	Produção do Conhecimento
O Estágio Supervisionado em Tempos de Pandemia Limites e Possibilidades de Organização do Trabalho Pedagógico	Organização do Trabalho Pedagógico
O Ensino da Ginástica na Perspectiva da Abordagem Crítico-Superadora: Um Relato de Experiência	Organização do Trabalho Pedagógico
O Lazer na Amazônia: Um Estudo das Políticas do Município de Castanhal- Pa.	Políticas Públicas
As Políticas Públicas do Governo Federal para o incentivo ao Futebol Feminino	Políticas Públicas

Fonte: Elaborada pelo autor.

Pela tarde o evento seguiu com o lançamento do Livro da REDE CEDES: “Política pública, memória e lazer nas práticas de esporte e lazer no estado do Pará” com a presença de três de seus autores – Mirleide Bahia, Lucília Matos e Douglas Cunha – que falaram um pouco sobre o projeto que o originou, distribuição de exemplares e autógrafos aos presentes; finalizando assim o primeiro dia do evento, que contou com a participação de 210 pessoas.

O segundo dia foi sediado no Curso de Educação Física da UEPA, em diversos espaços dos Campus com a ocorrência de cinco oficinas: Oficina de Danças Regionais, Oficina de Esportes Educacionais, Oficina de Esportes de Aventura, Oficina de Saúde e Qualidade de Vida e Oficina de Jogos Populares, com a participação total de 115 pessoas. As oficinas foram realizadas por toda a manhã, que foi finalizada com apresentação cultural dos participantes do

Projeto “Viver a Melhor Idade”, da Secretaria Municipal de Esporte, Juventude e Lazer – SEJEL/Belém.

No turno da tarde ocorreu a Mesa Temática: “A Problemática e os desafios das Diretrizes Curriculares Nacionais: implicações e desafios para a Educação Física”, discutindo os caminhos a serem percorridos com os limites impostos à atuação do professor de Educação Física. Para este debate a mesa foi composta por representantes do Núcleo Docente Estruturante do Curso de Educação Física da UFPA Campus Belém, Núcleo Docente Estruturante do Curso de Educação Física da UFPA Campus Castanhal, Núcleo Docente Estruturante do Curso de Educação Física da UEPA, Movimento Nacional Contra a Regulamentação – MNCR, Centro Acadêmico de Educação Física UFPA Campus Belém, Centro Acadêmico de Educação Física UFPA Campus Castanhal e Centro Acadêmico de Educação Física UEPA e mediada por representante da Rede LEPEL Pará.

Por fim, o evento é encerrado com a apresentação do Grupo de Ginástica Itinerante da Escola de Aplicação da UFPA – EAUFGPA como homenagem a diversos professores e professoras que vem atuando na formação de professores na perspectiva teórica da abordagem crítico-superadora, além da entrega de certificados simbólicos aos homenageados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O IX Seminário Interinstitucional de Práticas Docentes e Estágio marcou o retorno dos Seminários Interinstitucionais de Práticas Docentes e Estágio da REDE LEPEL Pará após o hiato causado pela pandemia da COVID-19 e ocorre no período que marca a comemoração de 30 anos de lançamento do livro Metodologia do Ensino da Educação Física, trazendo o tema 30 anos da Abordagem Crítico-Superadora no Pará: perspectivas para a formação e atuação das professoras e dos professores de Educação Física.

Com a presença de forma síncrona e assíncrona de diversos autores da obra o evento conseguiu reunir um total de 284 inscritos e cerca de 210 participantes em mesas redondas, apresentação de trabalho, oficinas e homenagens reconhecendo a importância de diversos professores da região que atuam na defesa da Abordagem Crítico-Superadora na formação de professores.

O debate circundou os quatro eixos temáticos: Organização do Trabalho Pedagógico, Políticas Públicas, Produção do Conhecimento e Formação de Professores. A expressiva participação no evento nos faz refletir sobre a importância da obra publicada em 1992 e da

Abordagem Crítico-Superadora ressaltando a sua força na região com produções e atuações que abarcam todos os eixos temáticos em questão.

REFERÊNCIAS

PARÁ R. L. IX **Seminário Interinstitucional de Prática Docente e Estágio: 30 Anos da Abordagem Crítico-Superadora No Pará - Perspectivas para Formação e Atuação das Professoras e dos Professores da Educação Física**. Belém, PA, 2022. 6p.

PINA, L. D. Pedagogia Histórico-Crítica e Transmissão do Conhecimento Sobre o Esporte na Educação Física. Florianópolis: **Motrivivência**, V. 31, P. 115-131, 2008.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11^a ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

METODOLOGIA CRÍTICO-SUPERADORA E EMANCIPAÇÃO HUMANA: APONTAMENTOS CRÍTICOS

Charles Bronne da Silva de Araujo e Souza
cbsasouza@gmail.com

Fernanda Herran Fernandes
fernanda_herran@hotmail.com

Thiago Barbosa da Silva
thiagobarbosa90@hotmail.com

Saulo Testa
saulo.testa@hotmail.com

Ademir Quintilio Lazarini
Universidade Estadual de Maringá UEM, aqlazarini@gmail.com

Rosangela Aparecida Mello
Universidade Estadual de Maringá UEM, rmello_ne@hotmail.com

Palavras-Chave: Metodologia crítico-superadora; cidadania; emancipação humana.

A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER INTRODUÇÃO

A partir dos anos 1980, a Educação Física (EF) brasileira assistiu a uma intensa discussão acerca de seu caráter pedagógico, em um contexto cujo conteúdo, pautado até então principalmente no paradigma das ciências biológicas, voltadas para a aptidão física e esportiva, passa a ser questionada. Tanto no que diz respeito ao conteúdo e a função social, quanto em torno dos objetivos da EF. Mello (2009) aponta que esse movimento de indagação gerou uma crise de identidade na área, fomentando a elaboração de novas proposições metodológicas do ensino da EF.

Dentre as perspectivas produzidas acerca da identidade dessa prática pedagógica, temos o livro "Metodologia do ensino da educação física" (1992), escrito por autores de diferentes perspectivas teóricas, que se autodenominaram "Coletivo de autores". Este é um dos principais

referenciais teóricos que orientam a prática pedagógica do professor de EF e que se constitui no objeto central deste estudo.

O referido livro é considerado um clássico da área da EF, pois se tornou um dos principais referenciais teóricos que embasam a elaboração de diretrizes educacionais e o planejamento e direcionamento da prática pedagógica de professores de EF.

O livro representa um dos maiores avanços críticos em relação à EF, na década de 1990. Isso porque os autores não apenas trazem as fundamentações, mas sistematizam proposições de conteúdos da EF nos anos/séries escolares. Vale ressaltar que o livro foi elaborado por diversos autores, de diferentes áreas. Isso confere a ele um caráter eclético na sua elaboração e apresentação.

JUSTIFICATIVA

Percebe-se que na literatura a produção sobre a metodologia crítico-superadora centra-se na análise de como a metodologia embasa documentos orientadores da prática pedagógica dos professores, na sistematização e aplicação de aulas baseadas nessa perspectiva, a defesa da emancipação humana através da luta pela democracia e cidadania.

Mediante isso, o presente estudo se justifica na medida em que pretende analisar tal obra, centrando uma análise crítica acerca de sua concepção humana, referente aos conceitos que traz em sua redação, apontando as contradições, limites e possibilidades que permitam avançar nas ações com vistas à superação da atual sociedade, objetivando a emancipação humana.

OBJETIVO

Tem-se como objetivo neste trabalho compreender o livro “Metodologia do ensino da educação física (1992)”, evidenciando os seus limites e possibilidades da proposta com vistas à emancipação humana.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Como perspectiva teórica neste trabalho, foi adotado o materialismo histórico de Karl Marx e Friedrich Engels. Compreende-se que esta perspectiva melhor nos dá possibilidade de entender a sociedade e seus fundamentos.

Referente aos procedimentos metodológicos para esse trabalho, é caracterizado como um estudo bibliográfico. Neste sentido, foi elaborado a partir de materiais já publicados, como livros, artigos, periódicos e textos presentes na internet (GIL, 1994), através da leitura imanente, contextualizada: considerando as determinações históricas da totalidade social na qual está inserida.

BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE POLÍTICA, ESTADO E CIDADANIA

A partir do desenvolvimento das forças produtivas, e com isso o aumento da produtividade, emergiu a produção de bens para além do necessário à sobrevivência. Isso possibilitou a origem da divisão social do trabalho, que se caracteriza pela “apropriação, por parte de alguns, da força de trabalho coletiva e à apropriação particular do produto do trabalho, a propriedade privada” (TONET, 2005, p. 94). Ou seja, possibilita a um indivíduo deter a posse dos mecanismos de produção dos produtos necessários à vida e dos produtos propriamente ditos.

É dessa configuração que surge então as classes sociais, opostas, antagônicas e em constante luta e embate. Isso porque o interesse individual daquele que possui a propriedade privada de algo é contrário do interesse coletivo daqueles que são impossibilitados de acesso a algo. Para que se possa manter esse estado de apropriação privada da força de trabalho coletiva e dela seus produtos, é necessário a instauração de um mecanismo pela parte dominante da sociedade. Dessa forma “como consequência, a necessidade do Estado, com todo seu aparato jurídico-político, com a finalidade primordial de defender os interesses da propriedade privada” (TONET, 2005, p. 94).

A política não é simplesmente a defesa dos interesses das classes dominantes. Seu núcleo essencial, porém, não se limita a essa condição. Assim, através da política, se institui na Antiguidade o Estado, que é o ordenamento da sociedade de classe. Na sociedade burguesa, para além de instrumento de defesa dos interesses da burguesia, ele é também uma expressão da desigualdade posta na sociedade, que exprime o interesse da sociedade civil, como se fosse o interesse geral dos indivíduos. Assim, ele não anula e nem tem o poder para anular a desigualdade social. Ele apenas faz a manutenção das relações sócias, por meio dos seus aparatos e tarefas.

O Estado intervém através de propostas de reformas que permitam aperfeiçoar ou modificar a atuação do Estado, tornando-o, em algumas circunstâncias históricas, mais democrático, mas nunca modificando suas bases constitutivas.

O entendimento de cidadania aqui exposto, é que ela se constitui na participação política numa organização social dentro do Estado, onde o sujeito usufrui de direitos. Tonet, para além da simples definição do que é cidadania, busca mostrar qual a essência desta categoria (2005, p. 112). E esta, segundo ele, está no ato fundante da sociabilidade capitalista, a compra e venda da força de trabalho.

Para que esse ato possa ocorrer, é necessário que os indivíduos sejam formalmente livres e autônomos, iguais e proprietários. Assim, Tonet esclarece que “um servo (no feudalismo) não poderia ser um cidadão exatamente porque não possuía essas três qualidades”. A emancipação política foi então a quebra da configuração da relação que os homens estabeleciam entre si no feudalismo, alcançando um novo patamar, se configurando em consonância com a nova sociedade capitalista. É o avanço da sociabilidade da propriedade privada burguesa (LESSA. 2008. p. 2; TONET, 2012, p. 48).

A igualdade significa que todos os homens têm o mesmo “direito” dentro da lógica do capital. A propriedade privada dos meios de produção, que é a condição para a existência do direito burguês, significa que todos os homens dispõem de algum bem que pode ser de interesse para outros, de maneira que a carência tem sua satisfação realizada na troca mercantil. A cidadania vem para estabelecer a relação de troca do detentor da força de trabalho com o detentor dos meios de produção, assim, a emancipação política, após o feudalismo, apenas se configura como o constante ganho de direitos para a classe trabalhadora e a manutenção da relação capitalista para a classe dos capitalistas.

Concluimos que a emancipação política, em sua essência, é limitada ao terreno da forma social capitalista, e isto a impossibilita ser o objetivo final de qualquer luta que se põe buscar a superação dessa formação social que busque a emancipação humana.

A EMANCIPAÇÃO HUMANA

A emancipação humana seria a superação da sociedade de classes, com a instauração de uma organização social onde os homens fossem real e efetivamente livres, sendo esta organização identificada com o comunismo, tendo no socialismo o seu momento de transição. Porém, ressaltamos que ao abordamos esse assunto, estamos falando de projeções possíveis de

uma nova organização social, uma vez que “a forma socialista é apenas uma possibilidade e, portanto, só pode ser apanhada em suas determinações mais gerais” (TONET, 2012, p. 18).

O trabalho associado é a proposta que orienta a nova sociabilidade. Essa forma de organização do trabalho significaria o estabelecimento da produção dos bens necessários à reprodução humana, controlada por todos da sociedade. Todos teriam acesso à riqueza produzida, segundo suas necessidades, pois não haveria a propriedade privada e o capital a guiando. Não havendo então relações de dominação e exploração, finda a produção para o acúmulo privado. As relações não seriam mais prioritariamente entre coisas (mercadorias), mas entre pessoas. Estas é que poderiam se desenvolver em todas as suas potencialidades, pois com todos os seres humanos em idade de trabalhar, trabalhando produtivamente, todos trabalhariam menos.

Pensar numa forma social posterior a essa (capitalista) e o seu núcleo, é aqui, tomado de forma embrionária, pois apesar de possível – uma vez que as condições e contradições estão postas, esta só será efetivada se, e apenas se os homens retomarem as rédeas da transformação social. Deve-se buscar pelos diversos meios o estabelecimento da luta social de forma unitária: a classe trabalhadora tendo uma consciência genérica de si mesmo, com objetivo comum.

Não queremos transparecer aqui, mediante ao pensamento elaborado e exposto sobre os temas tratados, que a educação e a Educação Física estão determinadas ao fracasso em relação à busca da superação da sociedade capitalista. Que pelo limite da emancipação política, não se tenha possibilidades de atuar dentro do espaço (formal) escolar de maneira radicalmente crítica.

AS PROPOSIÇÕES DO LIVRO METODOLOGIA DO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA DA RELAÇÃO ENTRE CIDADANIA E EMANCIPAÇÃO HUMANA

Em síntese, as principais teses e preocupações apresentadas no livro do Coletivo de Autores, é que este foi proposto como ferramenta que auxilie o embate da luta de classes na sociedade capitalista, se posicionando a favor da classe trabalhadora. Nele, a proposta dos autores é que o professor encontre auxílio para repensar a EF e sua prática pedagógica dentro dos limites cotidianos da educação.

Por isso, os autores estão concomitantemente defendendo um tipo de educação, um tipo de escola dentro da sociedade capitalista. Sobre esta última, trazem que “Escola que se pretende **‘democrática, universal, gratuita, obrigatória, laica e unitária, resultado de um projeto**

coletivo e adequada em relação aos seus equipamentos materiais e espaços físicos” (SOARES et al, 1992, p. 23. Grifo nosso). ”.

Ainda propositam que deve haver uma reflexão sobre valores como solidariedade, cooperação, distribuição e liberdade de expressão dos movimentos, significada como emancipação, sendo esta reflexão no sentido de “**negar a dominação e submissão do homem pelo homem**”. (SOARES et al, 1992, p. 40. Grifo nosso).

Ao final do primeiro capítulo, trazem que a educação física nesses termos se vincula aos interesses da luta da transformação social (interesse da classe das camadas populares) e o processo de afirmação do projeto político pedagógico, voltado para essa finalidade não é algo explícito, e sim implícito, e é um movimento que orienta a ação revolucionária dos homens. Afirmando que:

na escola, esse movimento orienta o horizonte dos educadores comprometidos com a **democracia** deste país” e “na educação física, esse movimento se expressa na **vontade política** de construção de uma teoria geral da educação física que consubstancie uma **prática transformadora** (SOARES et al, 1992, p. 43. Grifo nosso).

Ao elencarmos alguns pontos importantes na proposta do livro, ressaltamos a utilização de termos como: democracia; democrática; vontade política; emancipação, dentre outros. Assim, identificamos algumas limitações no livro e na tendência pedagógica, uma vez que há contradição entre a finalidade para qual o livro foi proposto – auxílio para a classe proletária na luta de classes, objetivando a emancipação humana – e o caminho que o mesmo traz para objetivar tal finalidade – conceituações e proposições sobre democracia, emancipação política, vontade política, dentre outros.

Fica claro que lutar pela emancipação humana tendo como estratégia a cidadania, ou seja, lutar pela emancipação política é um equívoco basilar na proposta da teoria crítico-superadora. O que deveria ser, segundo a nossa compreensão, objetivo é: a emancipação humana. Para tanto, a estratégia deveria ser: crítica radical ao modo de produção capitalista realizada no terreno antagônico da propriedade privada dos meios de produção. Por decorrência, essa é uma luta contra a compra e venda da força de trabalho e a configuração da sociedade em classes antagônicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Identificamos haver um limite da proposta em relação à emancipação humana, uma vez que a mesma traz tal objetivo através da cidadania. Dessa forma, consideramos que nosso

objetivo principal foi alcançado, uma vez que identificamos e evidenciamos os limites da proposta crítico-superadora com vistas à emancipação humana. Quanto às possibilidades, entendemos que fazer a crítica à cidadania e buscar de fato fazer a crítica radical à atual sociedade nas práticas educativas é o início de uma mudança.

REFERÊNCIAS

- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1994.
- MELLO, R. A. **A Necessidade Histórica da Educação Física na Escola: A Emancipação Humana como finalidade**. Tese (doutorado), UFSC, Florianópolis, 2009.
- SOARES, C. L. et al. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção magistério. 2º grau. Série Formação do professor).
- TONET, I. **Educação contra o capital**. São Paulo: Instituto Lukács. 2012. 2 ed. rev. 93 p.
- TONET, I. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005. 256 p. (Coleção Fronteiras da educação).
- _____. **Educar para a cidadania ou para a liberdade?** Perspectiva, Florianópolis. v. 23. n. 02. p. 469-484. jul/dez. 2005.
- LESSA, S. **A emancipação política e a defesa dos direitos**. 2008. Impresso.

O TRATO DO CONHECIMENTO DO ENSINO DA DANÇA: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA A PARTIR DA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA

Ney Ferreira França
Secretaria de Estado de Educação do Pará – SEDUC/PA, francaney@gmail.com

Oelgnandes Santos Júnior
Linha de Estudo e Pesquisa em Educação Física & Esporte e Lazer - LEPEL UFPA -
Belém/PA, oelgnandesjunior@gmail.com

Palavras-Chave: Dança; Educação Física Escolar; Organização do Trabalho Pedagógico; Crítico-superadora e Cultura Corporal.

INTRODUÇÃO

Este estudo buscou analisar o trato do conteúdo dança nas aulas da Educação Física Escolar – EFE, a partir de artigos publicados em periódicos da Educação Física e que estes tenham a abordagem crítico-superadora como referencial teórico.

Dessa maneira, abordar o conteúdo dança na produção do conhecimento em periódicos é importante para traçar um panorama geral da produção deste tema da cultura corporal, considerando aspectos relevantes como o fato deste conhecimento ser constantemente limitado à datas comemorativas ou atividades extracurriculares, sem mencionar a secundarização que este conteúdo sofre nas aulas de EFE. Diante disso, Silveira (2008), relata que o conteúdo dança enfrentou dificuldades para adentrar à educação escolar, neste percurso, a dança esteve atrelada às datas comemorativas como: folclore, dia das mães, festa junina, entre outras atividades extracurriculares.

A partir disso, Araújo *et al* (2015), afirmam que:

A opção de trazer este tema como pesquisa acadêmica teve início, ao perceber a exclusão da dança nos conteúdos escolares e ver que ela só está sendo utilizada em datas comemorativas como: carnaval, dia do índio, dia das mães, festas juninas, dia dos pais, entre outras ou como atividade extracurricular (...) (ARAÚJO *et al*, 2015, p. 01).

Este estudo é o recorte de um trabalho apresentado na conclusão de curso de especialização em Educação Física Escolar e realizou-se a busca por artigos publicados entre 2002 e 2022. Assim, no primeiro momento, buscou-se entender o conteúdo dança a partir dos autores mais clássicos que estudam esse fenômeno. Desse modo, Marques (2010), informa que:

A escola pode, sim, fornecer parâmetros para sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos conteúdos específicos da dança e, portanto, da sociedade. A escola teria, assim, o papel não de “soltar” ou de reproduzir, mas sim de instrumentalizar e de construir conhecimento em / por meio da dança com seus alunos, pois ela é forma de conhecimento, elemento essencial para a educação do ser social (MARQUES, 2010, p. 23).

Logo, busca-se enfatizar os benefícios que a dança promove nas aulas de EFE e de que forma esse conteúdo pode contribuir para a formação dos alunos em geral. Diante disso, Piovezan e Rinaldi (2014), relatam que:

A especificidade da dança é reconhecida principalmente pelas proposições teóricas de autoras como: Brasileiro (2003), Fiamoncini (2003), Marques (1997), Soares (2001), entre outras que trazem a importância da discussão da arte e da estética, o trabalho com a expressividade e criatividade. A arte é complexa, mas este é apenas mais um motivo para que os alunos não fiquem sozinhos num trabalho de reprodução ou espontaneísmo, o educador pode trazer a dança como cultura, no contexto do aluno e da sociedade, incrementar as vivências desta manifestação, esclarecer os significados, enfim, pode colaborar na sua educação de forma efetiva, sejam estes educadores formados em Educação Física, Arte, Pedagogia ou outros (PIOVEZAN; RINALDI, 2014, p. 8).

As autoras destacam ainda que “a inserção do conteúdo dança na Educação Física está presente na maioria das propostas pedagógicas críticas (crítico-superadora, crítico-emancipatória, entre outras) e também em outras propostas como dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s) e atualmente na BNCC. Os professores não podem fechar os olhos a este como também a outros conteúdos não hegemônicos como a ginástica, os jogos tradicionais, o atletismo” (PIOVEZAN; RINALDI, 2014, p. 8).

Neste momento, realizou-se um levantamento de estudos que tratam do ensino da dança a partir da EFE e que se apropriam da Crítico-superadora no trato desse conteúdo nos últimos vinte anos. De posse do que foi exposto, surge o problema que norteia essa pesquisa “Como o conteúdo dança é tratado enquanto aspecto metodológico a partir da abordagem crítico-superadora?”. O objetivo geral desta pesquisa é identificar como o conteúdo dança é tratado enquanto aspecto metodológico a partir da abordagem crítico-superadora.

METODOLOGIA

O estudo realizado apresenta características de uma pesquisa de tipo exploratória. Gil (2008), a descreve como:

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores (GIL, 2008, p. 27).

A partir disso, torna-se necessário, para confrontar a visão teórica do problema, com os dados da realidade, definir o delineamento da pesquisa. Logo, o delineamento refere-se ao planejamento da pesquisa em sua dimensão mais ampla, envolvendo tanto a sua diagramação quanto a previsão de análise e interpretação dos dados. Entre outros aspectos, o delineamento considera o ambiente em que são coletados os dados, bem como as formas de controle das variáveis envolvidas (GIL, 2008, p. 49).

Para este estudo, utilizou-se como delineamento, a pesquisa bibliográfica, já que se valeu de artigos publicados em revistas científicas da área da educação física. Assim, segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.

Delimitou-se como principais fontes bibliográficas os periódicos das seguintes revistas eletrônicas: Motrivivência, Pensar a Prática, RBCE, Movimento e os artigos encontrados utilizando a ferramenta do Google Acadêmico. Pois, considerou-se estas com uma representatividade em elaboração permanente, com grande teor qualitativo para a produção científica e por tratar-se de fontes altamente profissionais e éticas no âmbito acadêmico.

Para que a pesquisa ocorresse de forma organizada, realizou-se um recorte temporal de busca de 2002 a 2022, onde, essa delimitação temporal é justificada para analisar o que vem sendo produzido de mais recentes na EFE em função dessa temática.

O processo de inclusão e de exclusão dos artigos se deu a partir da busca na base de dados dos periódicos através das palavras chave (Dança; Educação Física Escolar; Organização do Trabalho Pedagógico; Crítico-superadora e Cultura Corporal). Dessa forma, 11 artigos foram selecionados a partir da leitura dos títulos e resumos, para que posteriormente, realizasse a leitura na íntegra de cada um deles e todos os artigos selecionados estão escritos na língua portuguesa.

RESULTADOS

Ao analisar os onze artigos selecionados, percebeu-se que eles apresentam o conteúdo dança em diferentes linhas como: três estudos para Organização do Trabalho Pedagógico (OTP) que indicam possibilidades metodológicas do ensino da dança a partir da abordagem crítico-superadora. Encontramos cinco estudos que tratam sobre a Produção do Conhecimento (PC) em que buscam a elaboração de conceitos e problematizam debates sobre os objetos de ensino da Educação Física a partir da sistematização dos significados das atividades da cultura corporal. Já para a linha de Formação de Professores (FP), dois artigos buscam contribuir para a formação de profissionais e de estudantes de Educação Física, que têm pouco contato com a dança, buscando o fortalecimento da cultura corporal. E um estudo que trata sobre Políticas Públicas (PP) em que socializa a criação e implementação de uma Proposta Curricular para a Educação Física escolar para a rede de ensino do município de Camaragibe-PE, que tem como enfoque teórico-metodológico os pressupostos da perspectiva crítico-superadora. Porém, há necessidade de uma maior produção deste conteúdo, já que, em 20 anos de recorte temporal da pesquisa, encontrou-se apenas 11 artigos do referido tema.

CONCLUSÃO

Nosso trabalho teve como objetivo identificar como o conteúdo dança é tratado enquanto aspecto metodológico a partir da abordagem crítico-superadora.

Acreditamos que nosso estudo alcançou o objetivo proposto nesta pesquisa, porém, há a necessidade de ampliar e sistematizar ainda mais esse conteúdo e assim, buscamos problematizar acerca de muitas questões e desafios que precisam ser mais estudados e debatidos sobre este tema. De fato, concordamos que, a dança é uma expressão representativa de diversos aspectos da vida do homem e que transmite sentimentos e emoções para quem a pratica (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

REFERÊNCIAS

ALVES, M. P; LOBATO, R. O; ITABORAY, M. M. REIS, F. P. **Linguagem Corporal e Ação Didático-Comunicativa:** possibilidades de diálogo entre as Pedagogias Crítico-Superadora e Crítico-Emancipatória. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/cadernos/article/view/1650>. Acesso em 24 de outubro de 2022.

ALVES, M. S. Educação física e formação humana: uma reflexão a partir da Prática de Ensino e da vivência com a metodologia crítico superadora. **Motrivivência**, ano XVIII, Nº 26, P. 127-138 Jun/2006.

ARAÚJO, L. A. de *et al.* A importância do conteúdo dança no contexto da educação física escolar. **Revista Digital - EFDeportes.com**, Buenos Aires, ano 20, nº 203, abril de 2015. Disponível em: <https://efdeportes.com/efd203/conteudo-danca-da-educacao-fisica.htm>. Acesso em: 04 de julho de 2022.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Educação Física. Brasília: MEC/ SEF, 1997.

BRASIL. Presidência da República. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. São Paulo: Editora do Brasil, 1996.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez. 1992.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social** - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GODOI, M; GRANDO, B. S; XAVIER, G. S. Cultura e danças regionais em um projeto pedagógico de uma professora de educação física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 21, n. 3, jul./set. 2018.

GUZZO, M. S. L; FEDERICI, C. A. G; ROBLE, O. J; TERRA, V. D. S. Dança é política para a cultura corporal. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 18, n. 1, jan./mar. 2015.

LARA, L. M; RINALDI, I. P. B; MONTENEGRO, J; SERON, T. D. Dança e ginástica nas abordagens metodológicas da educação física escolar. Camaragibe-PE. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 28, n. 2, p. 155-170, jan. 2007.

MARQUES, I. A. **Dançando na escola**. 5ª Edição. São Paulo: Cortez, 2010.

NASCIMENTO, C. P. Os significados das atividades da cultura corporal e os objetos de ensino da educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 677-690, abr./jun. de 2018.

OLIVEIRA, J; BONA, B. C. A formação artístico-cultural dos professores de educação física e o conteúdo dança na escola. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/criaredu/article/view/4862>. Acesso em 24 de outubro de 2022.

PAULA, G. M. S. C; ESTUMANO, R. M; B. L. D. SANTA BRÍGIDA. **O imaginário amazônico e a musicalidade do Maestro Waldemar Henrique**: uma proposta do ensino da dança na escola de acordo com a Abordagem Crítico-Superadora. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Priscila-Dornelles/publication/327392126_A_feminilidade_como_problema_na_Educacao_Fisica_Escolar_notas_a_partir_da_separacao_de_meninos_e_meninas/links/5b8c8651a6fdcc5f8b7a4635/A-feminilidade-como-problema-na-Educacao-Fisica-Escolar-notas-a-partir-da-separacao-de-meninos-e-meninas.pdf#page=168. Acesso em 24 de outubro de 2022.

PIOVEZAN, D. R. A; RINALDI, I. P. B. **A dança na educação física escolar: uma experiência com a abordagem crítico superadora.** Paraná. Secretaria de Estado da Educação: O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense: produções didático-pedagógicas, Vol. 1, 2014.

RINALDI, I. P. B; FERRI, S. L. **A dança na educação física escolar e a metodologia crítico-superadora.** Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/238-4.pdf>. Acesso em 24 de outubro de 2022.

SANTOS, A. L. F. A educação física no contexto da política de educação municipal: analisando a experiência do município de Camaragibe-PE. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 53-69, maio 2003.

SANTOS, C. O; OLIVEIRA, A. M; ALVES, M. P. **O espaço da dança na/da escola: espetáculo ou educação?** Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/cadernos/article/view/1666>. Acesso em 24 de outubro de 2022.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil: história e teoria.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008b.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2008a.

SILVEIRA, M. A dança como ferramenta pedagógica na escola. In: **Anais Congresso Científico de Iniciação Científica da Universidade Metodista de São Paulo**, 2008.

PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA, EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL: ENCONTROS E DESENCONTROS

Gabriel Garcia Borges Cardoso
Universidade Estadual de Goiás – UEG/ESEFFEGO, gabrielgarcia.cardoso@gmail.com

Renata Linhares
Universidade Estadual de Goiás - UEG/ESEFFEGO, Universidade Estadual de Maringá - PPI/UEM, renata.linhares@ueg.br

Palavras-Chave: produção acadêmica; infância; cultura corporal; metodologia crítico-superadora

INTRODUÇÃO

Essa exposição trata da análise da produção de conhecimento na área da Educação Física junto a Pedagogia histórico-crítica e Educação Infantil.

Ainda pode ser considerado recente a inserção do professor de Educação Física na Educação Infantil. Segundo Arantes (2003), a Educação Física começa a ser inserida nos programas e currículos da Educação Infantil no final dos anos 1970, mesmo sem os professores terem formação para atuar na pré-escola. Nessa mesma época, Sayão (1997), também apresenta a diversidade de profissionais sem formação específica que atuavam nessa faixa etária. Para a autora, há uma proliferação nas “escolinhas infantis” de práticas como *ballet*, *jazz*, artes marciais, como forma de atrair clientela. Atualmente, podemos identificar a contribuição da Educação Física para a Educação Infantil se ampliando e alcançando processo de formação de professores e sistematização do conhecimento. Na elaboração das práticas pedagógicas ainda há influências das principais abordagens da Educação Física escolar sistematizadas a partir da década de 1980. Mesmo que algumas delas não destaquem a faixa etária da criança pequena, as principais abordagens metodológicas da Educação Física escolar apresentam certa sistematização para atuar na Educação Infantil. Sayão (1997) destacou a contribuição da recreação, da psicomotricidade (Le Boulch, 1982); desenvolvimentista (Tani *et al.*, 1988); e construtivista-interacionista (Freire, 2011). Hoje podemos perceber que outras abordagens

como crítico-emancipatória (Kunz, 2015), metodologia crítico-superadora (Coletivo de Autores, 2012) também apresentam suas contribuições.

A reflexão sobre a Educação Infantil em diversas esferas do debate educacional, tem como marco a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB 9394/1996). Porém, recentemente, com a aprovação da *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), esse debate se recoloca em outros processos de reorganização. Assim, analisando alguns documentos curriculares vigentes, sistematizados a partir da BNCC, percebemos que a Educação Infantil organiza as aprendizagens e saberes por campos de experiências, e não disciplina curricular, como em outras etapas da educação básica. Autores, como Pasqualini e Martins (2020), vêm construindo críticas à BNCC: identificando um aprofundamento do “enfoque construtivista, desescolarizante e assistemático sobre o trabalho pedagógico com a criança pequena” (p. 427). Tais características dialogam diretamente com a Pedagogia da Infância, que defende o espaço anti-escolar e o espontaneísmo por parte das crianças.

Produções como Rodrigues *et al.* (2019), Stemmer (2012), Saviani (2012), Lazaretti (2020) e Pasqualini (2011), vêm questionando a Pedagogia da Infância e construindo uma concepção de Educação Infantil ancorada na Psicologia histórico-cultural e na Pedagogia histórico-crítica. De acordo com Pasqualini e Martins (2020, p.427) “municípios e coletivos que esposam a pedagogia histórico-crítica se enfrentam hoje com o desafio de atender às novas normativas legais sem desvirtuar ou descaracterizar seu projeto de formação humana, vez que a BNCC não possui fundamento histórico-crítico”.

Na Educação Física, alguns estudos se aproximam da Pedagogia histórico-crítica. Andrade e Furtado (2021) percebem um aumento nas produções sobre o tema, destacando o ano de 2012 enquanto marco no avanço quantitativo, embora novas produções sejam necessárias. Silva (2013), analisando as produções da Educação Física entre 1984 e 2012, afirma que há inconsistências teóricas quanto aos fundamentos da abordagem, mesmo nos trabalhos que se propõem a apresentar a Pedagogia histórico-crítica como fundamentação para a Educação Física. Para o autor, as primeiras aproximações acontecem junto à abordagem crítico-superadora do Coletivo de Autores. A publicação organizada por Reis *et al.* (2013), com experiências pedagógicas que buscam relacionar os conteúdos da cultura corporal a problemas sociais presentes na prática social dos alunos, é um dos marcos desse diálogo entre a Pedagogia histórico crítica e a Educação Física.

Assim, na busca de encontrar sistematizações na Educação Infantil que dialoguem com os pressupostos histórico-críticos, na área da Educação Física encontramos em Rodrigues *et al.* (2019) experiências de sequências didáticas pautadas nessas concepções teóricas. Os autores apresentam propostas para o ensino de alguns temas da cultura corporal como artes circenses e dança, respeitando a singularidade da criança e entendendo-a enquanto sujeito histórico.

ENCONTROS E DESENCONTROS DAS PRODUÇÕES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Na busca por outras pesquisas que apresentam relações entre a Pedagogia histórico-crítica e a Educação Física na Educação Infantil, esta investigação propôs como objetivo analisar como a produção acadêmica da Educação Física na Educação Infantil tem se aproximado da Pedagogia histórico-crítica nos últimos anos. Para isso, partimos do método materialista histórico-dialético, a partir dos estudos de Lavoura (2018), Netto (2011), Konder (2008), Sanfelice (2017) e Lefebvre (1991), compreendendo a historicidade, a contradição e a dialética como categorias fundamentais para analisar a realidade social.

Realizamos uma pesquisa bibliográfica em textos publicados entre os anos de 2012 e 2020, em quatro periódicos brasileiros sobre Educação Física (Revista Brasileira de Ciências do Esporte; Movimento; Pensar a Prática; e Motrivivência) que citavam autores clássicos da Pedagogia histórico-crítica e da metodologia crítico-superadora, em textos da Educação Física na Educação Infantil.

Com as análises das publicações, percebemos que, como apresentado por Andrade e Furtado (2021), em comparação com os resultados encontrados por Silva (2013), após o ano de 2012 houve um pequeno aumento no número de produções específicas da Educação Física na Educação Infantil. Entre os anos de 1984 e 2012 (SILVA, 2013) não foi identificado nenhum texto da Educação Física na Educação Infantil, e a partir de 2012 encontramos, nos mesmos periódicos, 12 publicações que em seus referenciais teóricos apresentam citações de autores da Pedagogia histórico-crítica e/ou da metodologia crítico-superadora.

Ao realizarmos uma comparação quantitativa podemos afirmar que a Educação Física na Educação Infantil precisa avançar no campo das produções acadêmicas. Dos 2670 textos publicados entre 2012 e 2020, 49 (1,84%) apresentam relação com a Educação Física para crianças de 0 a 6 anos. Destes, apenas 12 (0,45%) citam autores da Pedagogia histórico-crítica e/ou da metodologia crítico-superadora.

Diante da investigação, identificamos conceitos fundamentais: concepção de Educação Infantil; o Brincar e a relação Criança e Professor; a Educação Física na Educação Infantil, que nos permite refletir os pressupostos históricos-críticos. Ao final das análises, percebemos que os textos poderiam ser agrupados em três grandes grupos: publicações que se aproximam com os pressupostos teóricos e metodológicos da Pedagogia da Infância; que se aproximam da Pedagogia histórico-crítica; e que apresentam pluralidade teórica e que, por isso, apresentam certas contradições internas nos textos.

Nos trabalhos que aproximaram da Pedagogia da Infância, alguns autores apresentaram a Educação Infantil ligada ao ato de educar, de socializar, de cuidar e em relação a Educação Física com objetivos próximos ao brincar livre e espontâneo por parte das crianças.

Nas publicações que dialogam com os pressupostos da Pedagogia histórico-crítica, os autores apresentaram fundamentação teórica a partir das formulações histórico-crítica, histórico-cultural e crítico-superadora. Nesses textos, a Educação Infantil tem como função ensinar conteúdos sistematizados a partir da organização e transformação do conteúdo em saber escolar; a Educação Física trata dos elementos da cultura corporal; a sistematização e planejamento das intervenções são realizadas a partir da atividade-guia em que a criança se encontra; o brincar é a forma de ensino e não o conteúdo principal das aulas de Educação Física. Neste sentido, a partir de brincadeiras, o professor ensina diversos conteúdos, como os esportes, as danças e as ginásticas.

Nas produções que apresentaram certa pluralidade de conceitos e de abordagens metodológicas, são apresentadas fundamentações teóricas que, a partir de uma ótica histórico-crítica, se contradizem. Nas discussões sobre a função e objetivo da Educação Física na Educação Infantil, alguns textos apresentam a defesa ao ensino dos elementos da cultura corporal, ao mesmo tempo em que defendem que a criança deve brincar de forma livre e espontânea.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise, percebemos uma dificuldade entre os professores de Educação Física em serem coerentes a uma determinada abordagem pedagógica. Sabemos que os quatro periódicos escolhidos para análise não representam a totalidade de publicações que possuem relação entre Pedagogia histórico-crítica e Educação Física, pois, como apresentam Andrade e Furtado (2021), existe um número considerado de dissertações, resumos simples, e outros tipos

de publicações acadêmicas que apresentam esta relação, mas reconhecemos a importância das publicações em revistas científicas ao possibilitarem a divulgação dos dados que, a partir de uma formação teórica sólida e consistente, permitem fazer análise de encontros e desencontros entre a Pedagogia histórico-crítica e a Educação Física. Entendemos que somente a partir de um estudo aprofundado sobre os pressupostos teóricos e metodológicos dessas abordagens, o professor terá condições de compreender as relações do particular-universal, das categorias das abordagens com as concepções de mundo e ser-humano. Concluimos indicando a necessidade de uma articulação e ampliação das discussões entre a Educação Infantil e a Educação Física no campo histórico-crítico.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, L. C.; FURTADO, R. P. Aproximações entre Educação Física e Pedagogia Histórico-Crítica: uma análise da produção bibliográfica de 1996-2019. **Revista Movimento**, v. 27, e27040, 2021.

ARANTES, M. M. **Educação Física na educação infantil**: concepções e prática de professores. Campinas: [s.n.], 2003.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 2011.

KONDER, L. **O que é Dialética**. São Paulo, SP: Brasiliense, 2008.

KUNZ, E. (org.). **Brincar e se-movimentar**: tempos e espaços de vida da criança. Ijuí: Ed. Unijuí, 2015.

LAVOURA, T. N. A dialética do singular-universal-particular e o método da pedagogia histórico-crítica. **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v. 29, n. 2, 2018.

LAZARETTI, L. M. Idade pré-escolar (3-6 anos) e a educação infantil: a brincadeira de papéis sociais e o ensino sistematizado. In.: MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D. (orgs.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. 2.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2020.

LE BOULCH, J. **O Desenvolvimento Psicomotor**: do nascimento aos 6 anos. Trad. por Ana Guardioli Brizola. Porto Alegre, Artes Médicas, 1982.

LEFEBVRE, H. **Lógica Formal, Lógica Dialética**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1991.

MARSIGLIA, A. C. G. (org.). **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos**. Campinas: Autores Associados, 2011.

MARTINS, L. M.; MARSIGLIA, A. C. G. Contribuições para a sistematização da prática pedagógica na educação infantil. **Cadernos de Formação RBCE**, p.15-26, mar. 2015.

PASQUALINI, J. C. A educação escolar da criança pequena na perspectiva histórico-cultural e histórico-crítica. *In*: MARSIGLIA, A. C. G. (org.). **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos**. Campinas: Autores Associados, 2011.

PASQUALINI, J. C.; MARTINS, L. M. Currículo por campos de experiência na educação infantil: ainda é possível preservar o ensino desenvolvente? **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 2, p. 425-447, maio/ago., 2020.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

RODRIGUES, A. T. *et al.* (org.). **O Ensino da Educação Física na Educação Infantil: reflexões teóricas e relatos de experiência com a Cultura Corporal na primeira etapa da Educação Básica**. Curitiba: CRV, 2019.

SANFELICE, J. L. Dialética e Pesquisa em Educação. *In*: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (orgs.). **Marxismo e educação** [livro eletrônico]: debates contemporâneos. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2017. 2 Mb; ePUB. Paginação irregular.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11.ed.rev. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, N. Educação infantil versus educação escolar: implicações curriculares de uma (falsa) oposição. *In*: ARCE, A.; JACOMELI, M. R. M. (Orgs). **Educação Infantil versus educação escolar?: entre a (des)escolarização e a precarização do trabalho pedagógico nas salas de aula**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAYÃO, D. T. A hora de... a educação física na pré-escola. *In*.: X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 1997. Goiânia, **Anais...** Goiânia: CBCE, 1997, v. 1. p. 261-268.

SILVA, E. M. **A pedagogia histórico-crítica no cenário da educação física brasileira**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação Física, 2013.

STEMMER, M. R. G. Educação Infantil: gênese e perspectivas. *In*: ARCE, A.; JACOMELI, M. R. M. (Orgs). **Educação Infantil versus educação escolar?: entre a (des)escolarização e a precarização do trabalho pedagógico nas salas de aula**. Campinas: Autores Associados, 2012.

TANI, G. et al. **Educação Física Escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

EIXO 3 – A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER

Banners Digitais

PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NA REVISTA CBCE: UMA ANÁLISE DAS PUBLICAÇÕES QUE TRATAM DO TEMA FUTEBOL

Hugo Felipe Souza Nascimento
Professor Pesquisador da LEPEL-UFPA, hugo.souza0892@gmail.com

Joselene Ferreira Mota
Professora da Universidade Federal do Pará, joselenefmota@yahoo.com.br

Marcus Vinicius da Silva Costa
Discente da Universidade Federal do Pará, marcus.vini2234@gmail.com

Palavras-Chaves: futebol; produção científica; RBCE.

RESUMO

O trabalho possui como objetivo analisar a produção do conhecimento sobre futebol na Revista Brasileira de Ciência do Esporte (RBCE), no período de 2012 a 2021. O Brasil, popularmente, é considerado como o país do futebol, no entanto, há fatos que contrariam tal afirmação, segundo alguns estudos de Thiengo (2011); Duarte (1998); Cunha (2002); Leite (2010). E tantos outros autores e autoras que discutem o tema do futebol e suas pluralidades. Este ensaio se caracteriza como pesquisa bibliográfica, conforme Gil (2002), este tipo de estudo foca nas análises de diversos arranjos sobre um problema ou um determinado objeto de estudo, e possui como fonte de dados, artigos científicos. A pergunta científica que norteia este ensaio é: o que há de produção científica sobre o tema futebol na revista RBCE? Na análise foi possível encontrar 12 artigos, sendo que a maioria dessas publicações concentradas nos anos de 2016 e 2017, dos 12 artigos encontrados 10 se referem a esses dois anos. Afirmamos que nossa compreensão sobre Futebol é, que ele é uma produção humana, originária do chão das fábricas inglesas, e que ao chegar no Brasil no século XIX, “esse mesmo fenômeno cultural chamado futebol, constitui-se também num ‘mercado de trabalho’” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 52). Assim, os debates a respeito do tema são diversificados na produção dos autores que os concebem para além do jogo em campo. Consideramos que a base teórica para a compreensão

do futebol precisa ser na perspectiva em que sujeito é um ser histórico, e que ideia fundamental é sempre projetar conhecimentos a respeito do Futebol de forma sistematizada, englobando no seu ensino, aspectos culturais, sociais e técnico-táticos. Assim, o sujeito incorpore conhecimentos a fim de apreenda atitudes que o levam a questionar o seu contexto social, o modo de produção capitalista e, por meio da sua ação, realizar a transformação social. Neste ensaio, foi possível identificar três grandes temáticas nas publicações da RBCE: Futebol como prática esportiva, Futebol como prática pedagógica e Futebol como prática inclusiva. Nas publicações da RBCE, constatamos que as sub temáticas mais recorrentes que tratam do Futebol como prática esportiva versam sobre Mídia, o direito às transmissões de jogos pelas mídias sociais e as contrapartidas aos clubes pelo direito de transmissão. E as crônicas públicas de Nelson Motta a respeito da Copa do Mundo de 1982. Outra sub temática identificada, é sobre as Capacidades Físicas, que versam sobre as diferenças no nível de maturação da força explosiva em sujeitos de 14 a 17 anos; estudos comparativos entre componentes táticos defensivos e ofensivos de jogadores de futebol sub-17; e a influência de programa de treinamento em função dos indicadores de desempenho dos diversos componentes físicos, sistema funcional e neuromuscular de sujeitos que jogam futebol ao longo da temporada. Por fim, a última sub temática dentro do tema Futebol como prática esportiva, trata das questões táticas de jogo: padrões de jogo em função tática, a incidência dos gols do campeonato brasileiro; análise da amplitude da circulação da bola do time espanhol de futebol na Copa do Mundo de 2010; O segundo subtema sobre o Futebol como Prática Pedagógica, onde o estudo traça o cenário da questão do tempo dedicado à formação profissional no futebol e o tempo dedicado à formação escolar, os sujeitos do estudo foram atletas de base dos clubes do Rio de Janeiro. O terceiro subtema aborda a prática esportiva inclusiva, onde é tratado sobre a composição corporal e perfil somatotípico dos atletas da seleção brasileira de futebol de cinco. Concluimos que as publicações da RBCE, no recorte de 2012 a 2021, tratam na sua maioria do Futebol como prática esportiva, numa perspectiva do rendimento ou profissionalização, com foco nas questões no desenvolvimento das capacidades físicas e táticas. Assim como, nas questões mercadológicas como o direito de transmissão dos jogos. Tal constatação, demonstra a necessidade de atentarmos para estudos, pesquisas e publicações sobre o Futebol com outros aspectos temáticos: histórico, pedagógico, sociais e seus desdobramentos sub temáticos como desigualdade de gênero, o combate ao racismo, ao machismo, à homofobia e ao capacitismo. Visto que a prática futebolística pode ser articulada à formação humana, portanto vivenciar e

dar visibilidade para tais temáticas, nos dias de hoje, é uma tarefa desafiadora no campo da produção do conhecimento.

REFERÊNCIAS

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992, Coleção Magistério.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

THIENGO, C. R. **Os saberes e o processo de formação de futebolista no São Paulo Futebol Club**. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista [Unesp], 2011.

EIXO 4 – POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER

Comunicações Orais

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A EDUCAÇÃO FÍSICA: APROXIMAÇÕES COMO CONTRIBUIÇÃO AO DEBATE

Edna Santos de Carvalho
Escola Estadual Ernestina Carneiro (EEEC), ednacarvalhoef@gmail.com

Wellington Araújo Silva.
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), wasilva@uefs.br

Palavras-Chave: base nacional comum curricular; educação física escolar; política educacional

INTRODUÇÃO

Este trabalho é um recorte bem resumido do estudo dissertativo que estamos desenvolvendo. Aqui, no limite do que se propõe um resumo expandido, apresentaremos elementos gerais do que propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Física (EF), tendo como objetivo contribuir com o debate em curso acerca da especificidade e do caráter dessa disciplina no contexto escolar.

Em nosso estudo, questionamos as proposições da BNCC para a EF, levando em consideração a função da mesma na formação de um indivíduo crítico que, no processo de escolarização, tenha a oportunidade de avançar cada vez mais na aquisição das funções psíquicas (memória, atenção, consciência, percepção, atenção, pensamento, vontade, formação de conceitos, emoção), as quais lhe darão subsídios para lidar com as situações sociais que lhe são impostas, exigindo a consolidação de um tipo de pensamento crítico que possibilite aos indivíduos compreenderem a realidade social nas suas complexidades e em sua essência, para nela atuarem e a modificarem.

QUE EDUCAÇÃO FÍSICA PROPÕE A BNCC?

Na BNCC, a EF está inserida na área de linguagens, juntamente com os componentes curriculares Língua Portuguesa, Arte, Língua Estrangeira Moderna. Assim, a EF é concebida como um componente que propicia a constituição das pessoas enquanto sujeitos sociais por

meio da interação consigo mesmas e com os outros (BRASIL, 2017). Ao final, o documento apresenta um quadro com as seis competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental:

Quadro 1- Competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental na versão final da BNCC.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
<ol style="list-style-type: none"> 1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. 2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. 3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação. 4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo. 5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. 6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Inicialmente, a última versão da Base apresenta as práticas corporais enquanto **temática** central da EF, como segue:

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as **práticas corporais** em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos e patrimônio cultural da humanidade. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço- temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BRASIL, 2017, p. 211, grifo nosso).

Uma análise do documento permite observar uma atenção exagerada ao termo práticas corporais, o qual aparece sessenta e cinco vezes no documento. Já o termo cultura corporal de movimento aparece cinco vezes no documento, mas em nenhuma delas consta explicação de seus fundamentos teóricos e epistemológicos. Há somente uma referência a ele quando

vinculado ao universo cultural, ao apresentar a EF enquanto enriquecedora da experiência dos estudantes por meio de um “vasto universo cultural.”

A vinculação exclusiva das práticas corporais ao lazer e à saúde denuncia a incoerência do documento, uma vez que ele mesmo destaca logo em seguida que "as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção" (BNCC EI-EF, p. 212). As práticas corporais podem ser significadas de outras maneiras (competição, profissional, estética, religiosidade, recreação etc).

Destaca ainda,

[...] **três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: movimento corporal** (como elemento essencial); **organização interna** (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e **produto cultural** vinculado com o lazer/entretenimento e/ou o cuidado com o corpo e saúde. Portanto, entende-se que essas práticas corporais são aquelas realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas e religiosas, nas quais os sujeitos se envolvem em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental (BRASIL, 2017, p. 211, grifo do autor).

Nota-se outra incoerência no texto, pois é contraditório um documento que se diz abrangente estabelecer barreiras ao definir os temas para o ensino fundamental. Ao enfatizar o movimento corporal enquanto elemento essencial, a BNCC recupera a visão da psicologia desenvolvimentista e, com isso, desconsidera as contribuições resultantes de estudos relacionados à cultura. Dessa forma, a Base ignora o ensino de manifestações que não exigem grandes movimentos corporais, como brinquedos e jogos de salão.

Acerca do significado das práticas corporais, o documento expressa enquanto objeto de estudo da área a cultura corporal de movimento, como estabelece o excerto a seguir:

Cada prática corporal propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências aos quais ele não teria de outro modo. A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da **cultura corporal de movimento**. Logo, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e reprodução (BRASIL, 2017, p. 212, grifo nosso).

Embora apresente no fragmento acima o termo cultura corporal de movimento para se referir ao objeto de ensino da EF, a Base se serve do mesmo como se fosse sinônimo de práticas corporais, o que revela uma fragilidade teórica, pois, se levadas em consideração as discussões na área, os referidos termos assumem sentidos e significados diferentes.

De início, observa-se que o documento traz definições, termos e concepções relacionadas à área, sem, no entanto, apresentar referências para tal. Esse aspecto traz questionamentos, tendo em vista que os diferentes termos, próprios da área, exprimem distintas concepções e formas de abordar os conteúdos nessa disciplina.

Na abordagem crítico-superadora, por exemplo, o termo *cultura* é acompanhado apenas do vocábulo *corporal*. De acordo com o Coletivo de Autores, cultura corporal se configura como formas de atividades as quais o homem se apropria dispondo sua intencionalidade para o lúdico, artístico, o agonístico, o estético ou outros, que serão representações, idéias, conceitos produzidos pela consciência social chamadas de significações objetivas. Essa concepção se opõe ao conceito de aptidão física enquanto objetivo final da EF escolar, exigindo coerência na seleção dos conteúdos em relação aos objetivos.

O documento segue apresentando oito **dimensões de conhecimento** a serem balizadoras dos objetivos propostos para a EF, a saber: Experimentação; *Uso e apropriação*; *Fruição*; *Reflexão sobre a ação*; *Construção de valores*; *Análise*; *Compreensão*; *Protagonismo comunitário*, seguidas de uma explicação para cada dimensão. Ressalta ainda não haver “[...] nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem necessária para o desenvolvimento do trabalho no âmbito didático [...]” (BRASIL, 2017, p. 220, grifo nosso).

A partir dos elementos acima, citados brevemente e, sem uma fundamentação consistente com relação aos pressupostos embasadores de tal entendimento acerca da área, os redatores finalizam a apresentação do componente em questão com uma lista de competências específicas para o ensino fundamental, afirmando terem sido elaboradas “[...] em articulação com as competências gerais da BNCC e as competências específicas da área de Linguagens [...]” (BRASIL, 2017, p. 220), visando “[...] garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas” (BRASIL, 2017, p. 220).

A partir da ênfase no desenvolvimento de competências, o documento expressa a noção de utilidade do conhecimento e desloca o processo de apropriação da cultura científica, artística e filosófica para um ensino pragmático que visa formar indivíduos passivos e adequados à manutenção do sistema vigente.

Outro fragmento do documento para EF diz respeito à abordagem diferenciada que essa disciplina teria se comparada às outras disciplinas, uma vez que parece haver uma maior permissividade na construção das habilidades integrantes dos currículos.

Cumprir destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) **expressam um arranjo possível (dentre outros)**. Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo 137 obrigatório para o desenho dos currículos (BRASIL, 2017, p. 220).

Em que pese essa proposição ser para toda a BNCC, percebe-se que na EF pode haver uma maior possibilidade de flexibilização com relação à organização curricular, principalmente por essa disciplina não estar vinculada às avaliações de larga escala. Somado a isso, não se esclarece as relações entre o objeto de conhecimento da área, os conteúdos e objetivos, dificultando assim, os conceitos a serem trabalhados prioritariamente, uma vez que o ensino dos conteúdos segue diferentes abordagens nos diferentes espaços escolares.

Pessoa (2018) afirma que o fato da área ter seus conteúdos fora das avaliações amplia as possibilidades ao trabalho pedagógico dos professores, o que torna a condição da disciplina, juntamente com Arte, “menos pior.” Porém, essa condição na qual se encontra a EF pode atribuir à mesma um caráter acessório já que, pela ótica dos reformadores, não contribui para melhorar os índices nas avaliações, uma vez que não se vincula a eles. Restaria a essa disciplina o papel de desenvolver competências socioemocionais e de experimentação das “práticas corporais.”

Em meio às contradições, a EF vem tentando superar a fragmentação e o aspecto utilitário atribuído a ela ao longo da história. Porém, até mesmo as investidas que pressupõem tal superação têm sido analisadas por especialistas da área a fim de se compreender melhor seus pressupostos. A inserção da EF na área de linguagens para alguns representa um avanço, porém, segundo Martineli et al (2016), a compreensão dessa disciplina como linguagem significa uma incoerência e um retrocesso histórico sem precedentes para a área, visto que ao contrapor-se ao paradigma da aptidão física, vem orientando-se por uma perspectiva subjetivista, esvaziada de conteúdo e que desvaloriza a mediação do professor.

Entendemos que a Base insere a EF no campo da linguagem de forma equivocada, sem fundamentação teórica e sem a devida análise de suas implicações à prática pedagógica. Além disso, ao ocultar o debate histórico da EF por meio de termos supostamente consensuais, traz obstáculos para o seu avanço em aspectos políticos e pedagógicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme mencionado na introdução, este trabalho é um recorte bem resumido do estudo dissertativo que estamos desenvolvendo. Esperamos ter apresentado elementos, mesmo que gerais, que contribuam para a reflexão e o debate sobre a BNCC e a Educação Física escolar.

Em termos pedagógicos, concluímos que a incorporação de ideias e concepções assentadas no paradigma cultural da EF no documento avança apenas aparentemente. Isso porque o uso indiscriminado de termos para se referir ao objeto de estudo da disciplina oculta diferenças e divergências em torno da especificidade desse objeto e da fundamentação teórica e epistemológica que orienta metodologicamente o trabalho pedagógico com a EF.

Podemos afirmar ainda que a inserção da EF no campo da linguagem radica na centralização das subjetividades dos sujeitos, culminando numa proposta de ensino que secundariza o ensino sistematizado dos seus conteúdos, já que ignora a objetividade do objeto de ensino. Ademais, a subordinação ao desenvolvimento de competências e habilidades culminou na destituição dos conteúdos, concorrendo para o rebaixamento teórico da área.

Por fim, trata-se de uma proposta que não foi construída de forma democrática e que não resolve os problemas centrais da escola, ao contrário, atribui-lhe mais problemas, no caso da EF, um exemplo é o reforço às abordagens que negligenciam a reflexão sobre a cultura corporal.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 3 ed. 2017.

CARVALHO, E, S; SILVA, W, A. A Base Nacional Comum Curricular como política educacional e a pedagogia das competências. **Revista Cocar**. v. 15, n.33, p. 1-14, Belém, Pará, 2021.

MARTINELLI et al. A Educação Física na BNCC: concepções e fundamentos políticos e pedagógicos. **Revista Motrivivência**. v. 28, n. 48, p. 76-95, setembro, 2016.

PESSOA, F, M de. **A educação física na construção da base nacional comum curricular: consensos, disputas e implicações político-pedagógicas**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2018.

CAPOEIRA E LUTA DE CLASSES: POLÍTICA, ÉTICA E ESTÉTICA NA RODA

Pepita Saloti Polido
Universidade Estadual Paulista - UNESP e Prefeitura Municipal de Jundiaí - PMJ;
pepita.saloti@unesp.br

Lucas André Teixeira
Universidade Estadual Paulista - UNESP; lucas.andre@unesp.br

Adriano Rogério Celante
Escola Superior de Educação Física de Jundiaí- ESEF; celante@uol.com.br

Palavras-Chave: Cultura corporal popular; Educação Escolar; Materialismo Histórico-dialético;

INTRODUÇÃO

O objeto deste estudo foi a capoeira como conteúdo escolar a ser socializado nas aulas de Educação Física no ensino fundamental em uma perspectiva coerente com os interesses históricos da classe trabalhadora.

Tivemos por objetivo contribuir para um ensino da capoeira em uma perspectiva histórico-crítica. Propusemos abordar uma concepção de ensino que visasse produzir nos alunos um tipo de individualidade e de prática social coerentes, tanto quanto possível dentro dos estreitos limites impostos pelo capitalismo, com a necessidade de superação deste modo de produção pelo socialismo.

As análises aqui apresentadas são um recorte e, em certa medida, aprofundamento de uma investigação desenvolvida em nível de mestrado¹⁴. Partiram do tensionamento entre o ensino da capoeira e pressupostos que sustentam a Pedagogia Histórico-crítica. Tais análises foram gestadas no movimento da práxis do trabalho pedagógico que temos materializado na rede pública de ensino de Jundiaí para alunos das séries iniciais do ensino fundamental.

¹⁴ A dissertação pode ser acessada em <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/154836>

Trabalho este norteado pela abordagem Crítico-superadora da Educação Física e pela Pedagogia Histórico-crítica, teorias radicadas no materialismo histórico-dialético.

Ao perseguirmos o objetivo de contribuir para um ensino histórico-crítico da capoeira, as análises da particularidade deste ensino possibilitaram a identificação de elementos mais totalizantes, favorecedores da socialização de outros temas da cultura corporal na educação escolar em uma perspectiva classista.

Nossos principais resultados sinalizam que 1) no interior da luta de classes não basta a socialização do conhecimento mais desenvolvido, de modo a desarticulá-lo dos interesses dominantes e rearticulá-lo aos interesses dominados, como proposto por Saviani (2007). É preciso considerar que o saber popular tende a ser apropriado pela própria classe trabalhadora em sua aparência, carecendo de elaboração que lhe confira historicidade e favoreça a organização de formas de resistência aos interesses dominantes. 2) As manifestações da cultura corporal não podem ser tomadas apenas em sua forma final e abstrata, requerem ser consideradas enquanto resultados de atividades humanas organizadas sob processos de produção historicamente determinados. Um trabalho educativo histórico-crítico exige a consideração do produto cultural, das suas relações sociais de produção e das suas tendências de transformação. 3) A relação entre as dimensões políticas (antagônicas) e éticas (educativas, cooperativas e de convencimento) da capoeira determina seu resultado estético que é representativo de conflitos de interesses de classes. 4) Uma educação que considere a luta de classes no contexto brasileiro não pode se isentar de explicitar as relações de classe, raça e gênero que integram nossa formação social, cultural e histórica. Se faz necessária a disputa de pautas que tendem a ser caracterizadas por identitárias e tratadas por teorias pedagógicas que desconsideram ou secundarizam seus determinantes materiais.

TENSIONAMENTOS ENTRE A PRÁTICA E A TEORIA

De acordo com Saviani (2013, p. 8-9) a tarefa da pedagogia histórico-crítica consiste em:

- a) Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivamente produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua

produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação.

b) Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares.

c) Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação.

Nós, que tomamos a Pedagogia Histórico-crítica como orientadora do trabalho educativo, ao nos engajarmos na tarefa explicitada por Saviani, temos nos ocupado mais das discussões em torno da identificação e defesa da socialização das formas mais desenvolvidas do saber objetivo, reivindicando a articulação dos saberes clássicos aos interesses das classes populares. Entretanto, há de se considerar que muitas vezes os conhecimentos clássicos são tomados em sua forma abstrata, em sua condição de produto final, em detrimento da vinculação de tais conteúdos com a prática social, dando pouca importância às “condições de sua produção” e “atuais tendências de transformação”.

Apesar dos esforços da ideologia dominante em apresentar seus interesses particulares como se fossem comuns a todos e seu modo de produção como universal e definitivamente mais desenvolvido, dentre as tendências de transformação se encontra a necessária superação da propriedade privada dos meios de produção e da divisão de classes, o que inclui a possibilidade de uma produção socialista da cultura corporal.

De acordo com Marx (2011, p.58, destaque nosso):

A sociedade burguesa é a mais desenvolvida e diversificada relação histórica da produção. Por essa razão, as categorias que expressam as suas relações e a compreensão de sua estrutura permitem simultaneamente compreender a organização e as relações de produção de todas as formas de sociedade desaparecidas, com cujos os escombros e elementos edificou-se, parte dos quais ainda carrega consigo como resíduos não superados, parte [que] nela se desenvolvem em meros indícios em significações plenas etc. A anatomia do ser humano é uma chave para a anatomia do macaco. [...] Do mesmo modo, a economia burguesa fornece a chave da economia antiga etc. *Mas de modo algum à moda dos economistas, que apagam todas as diferenças históricas e vêem a sociedade burguesa em todas as formas de sociedade.*

Nesse sentido, uma determinada manifestação cultural sistematizada e universalizada sob o modo de produção capitalista ao ser identificada como a historicamente mais desenvolvida se configura em chave de compreensão do movimento contraditório da realidade. Mas não podemos desta afirmação concluir, de forma imediata, que a transmissão das

objetivações mais desenvolvidas será sempre a que melhor atenderá aos interesses revolucionários da classe trabalhadora.

O esporte de alto rendimento é um exemplo significativo. Das manifestações da cultura corporal é a mais desenvolvida, sistematizada cientificamente e universalizada, a que melhor incorpora o acúmulo das forças produtivas, se configurando na mais rica chave de análise; no entanto, uma reprodução mantenedora do esporte em sua forma hegemônica não atende aos interesses históricos da classe trabalhadora, a superação do capitalismo coincide com a negação, incorporação e superação do esporte como o conhecemos e o valorizamos.

Existem manifestações culturais populares que carregam como contradição o fato de apesar de não serem as objetivações mais desenvolvidas historicamente - sofrem a determinação do modo de produção capitalista e o integram, mas não incorporam de modo efetivo o desenvolvimento de suas forças produtivas - são síntese de atividades humanas radicadas na luta da classe trabalhadora contra a exploração material e dominação cultural capitalistas.

Não se trata de uma defesa a-crítica e a-histórica da conversão da cultura corporal popular em saber escolar. Do ponto de vista do trabalho pedagógico trata-se da tarefa explicitada por Duarte (2016) de dar vida aos conteúdos escolares, ressuscitando por meio do trabalho vivo as atividades humano-genéricas, as práticas sociais potencialmente transformadoras, que se encontram objetivadas, condensadas e em estado latente em determinadas manifestações culturais.

A análise da variedade de toques de berimbau da capoeira demonstra que cada um deles é um código ritualístico complexo que determina o tipo de diálogo corporal a ser estabelecido na roda. A afirmação de um mestre merece nossa atenção, a de que todo jogo, independentemente se da Angola ou regional, colocará em destaque uma das três finalidades da capoeira. A capoeira seria sempre “ou para lutar, quando se está diante de um inimigo, ou para vadiar, quando jogamos com os nossos, ou para se exhibir, quando batem palmas para nossa arte”.¹⁵ Na particularidade da roda esses objetivos sempre se relacionam, mas o que o mestre enfatiza é que nesta relação, a depender do jogo indicado pelo toque de berimbau, uma destas

¹⁵ Essa afirmação é do mestre Carlos Alberto da Silva, o mestre Kauê, do grupo de capoeira regional Nosso Senhor do Bonfim. Ela foi merecedora de análise ainda que o mestre não lhe atribua o mesmo sentido político e histórico e a restrinja ao diálogo corporal realizado na roda.

três instâncias deve prevalecer e ser perseguida, ainda que as demais nunca deixem de estar presentes.

De acordo com nossa interpretação, em um sentido mais totalizante, que ultrapasse a imediaticidade da roda, essas três intenções relacionam-se a diferentes necessidades humano-genéricas de resistência e luta contra o processo de escravização e tornam-se representativas de interesses políticos, éticos e estéticos, radicando a capoeira no âmbito da prática social mais abrangente e contribuindo para o entendimento do seu movimento histórico e contraditório no interior da luta de classes. Os diferentes tipos de jogos de capoeira condensam uma diversidade de atividades humanas orientadas pela necessidade imperiosa de resistir ao que Depestre (1980) identificou como a racialização e intensificação da luta de classes.

Tomando por base as *Onze teses sobre educação e política*, formuladas por Saviani (2008), analisamos os três momentos do jogo da capoeira (ao mesmo tempo do jogo de dentro, que ocorre na particularidade da roda, e o de fora, que se desenvolve na universalidade da luta de classes) de modo a contribuir para a produção de um processo de ensino historicizador da capoeira na escola que conjugue os seus elementos conceituais, valorativos e simbólicos.

Dentre essas três instâncias da capoeira a sobredeterminante é a política e está sintetizada no momento em que a luta assume prevalência na roda. Como explicitado por Saviani (2008, p. 66), a política se trava fundamentalmente entre interesses antagônicos: “No jogo político defrontam-se interesses e perspectivas mutuamente excludentes. Por isso, em política o objetivo é vencer e não convencer”. A dimensão política da capoeira que interessa à classe trabalhadora diz respeito à reivindicação do fim da sociedade de classes e do racismo.

Mas para se lograr algum êxito na luta por hegemonia é necessário o estabelecimento da dimensão ética entre os sujeitos e elementos não antagônicos, fortalecendo a luta política. Trata-se do estabelecimento de relações de cooperação, solidariedade e convencimento marcadas pelo caráter educativo.

Compreendemos ser o elemento ético do trabalho educativo escolar o possibilitador de um tipo de mediação entre o elemento político mais determinante e o estético mais determinado. Entendemos que a mediação implica em transformação dos elementos mediados. Nesse sentido, política, ética e estética não se identificam e nem determinam o trabalho educativo de igual maneira, mas apresentam-se de forma indissociável e interferem-se mutuamente de formas específicas e necessárias. Das relações entre os interesses políticos e

éticos resulta a produção estética da capoeira, as diferentes maneiras de fazer e de dar visibilidade a esse fazer.

O processo de ensino, mesmo sobredeterminado por interesses políticos, se configura em prática social que se estabelece entre elementos não antagônicos (professores, alunos, conhecimento, comunidade escolar) e precisa ser desenvolvido de maneira ética visando fortalecer a luta política contra o capitalismo e o racismo, sem prescindir da luta contra o patriarcado¹⁶, possibilitando a produção uma estética singular e não uma reprodução sucateada de rodas de capoeiras que muitas vezes são resultado de atividades humanas que atendem a interesses dominantes.

CONSIDERAÇÃO FINAL

Diante dos resultados já indicados na introdução, gostaríamos de destacar que um trabalho histórico-crítico nas escolas brasileiras deve considerar as contradições de uma capoeira que apesar de sequestrada pelos interesses dominantes e cada vez mais universalizada pelo modo de produção capitalista, também condensa atividades humano-genéricas marginais e populares potencialmente transformadoras. É nesse sentido que a capoeira pode contribuir para o processo mais amplo de desarticulação das relações de poder que disputam o saber no interior da luta de classes, de modo a torná-lo acessível aos interesses dominados.

A educação escolar da classe trabalhadora deve ser qualitativamente distinta do tipo de educação pleiteada pela classe dominante, não podendo prescindir das experiências de organização e de luta acumuladas no âmbito da mobilização e produção cultural populares.

REFERÊNCIAS

DEPESTRE, R. Bonjour et adieu à la négritude. In: DEPESTRE, R. **Bonjour et adieu à la négritude**. Paris: Robert Laffont, 1980. p. 82-160 Disponível em: <https://www.ufrgs.br/cdrom/depestre/depes.tre.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2022.

DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas: Autores Associados, 2016.

¹⁶ A participação feminina na prática social da capoeira é um exemplo significativo, sua ampliação tem ocorrido sem a erradicação da violência física e simbólica sofrida pelas mulheres nos grupos e rodas de capoeira, violência reforçada pelas relações hierárquicas próprias à capoeira e escamoteada pelo ambiente de camaradagem e por se tratar de um jogo que tem como uma de suas finalidades a luta corporal. Além disso, a capoeira está longe de ser uma prática socializada com as pessoas que não se encaixam nos padrões normativos de gênero, o que se configura em indicativo de que ela deixou, em alguma medida, de ser reduto de sujeitos históricos marginalizados.

MARX, K. Introdução. In: MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858 esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 2011. p. 39-64.

SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. Campinas: Autores associados, 2007.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2013.

POLÍTICAS PÚBLICAS DE ESPORTE E LAZER NA REGIÃO METROPOLITANA DE BELÉM: UM ESTUDO SOBRE FINANCIAMENTO PÚBLICO

Wederson Cesar de Souza Santos
Universidade do Estado do Pará - UEPA, wedersoncesar@hotmail.com

Ana Paula de Sousa Coelho
Universidade do Estado do Pará - UEPA, paulasc.012@gmail.com

Wender Tiago Brito Silva
Universidade do Estado do Pará - UEPA, wenderbritosilva@gmail.com

Zaira Valeska Dantas da Fonseca
Universidade do Estado do Pará - UEPA, zaira.fonseca@uepa.br

Palavras-Chave: Políticas Públicas; Financiamento; Esporte e Lazer

INTRODUÇÃO

A pesquisa se insere no campo de análises do desenvolvimento de políticas públicas sociais, em especial, no campo da subárea Educação Física que analisa o desenvolvimento de Políticas Públicas de Esporte e Lazer. Está vinculada ao grupo de pesquisa Linha de Estudos e Pesquisas em Educação Física, Esporte e Lazer LEPEL-UEPA e ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) do programa Forma Pará.

O impacto das políticas de austeridade adotadas em todo o sistema federativo atinge sobremaneira as políticas sociais e o acesso da população aos direitos sociais, destacando-se assim, a necessidade de um levantamento diagnóstico sobre a situação das políticas de esporte e lazer desenvolvidas nessa região no período de 2016 a 2019, tendo em vista que tais políticas figuram entre as que menos são priorizadas no âmbito governamental (MELO,2003).

O acesso amplo às políticas públicas de esporte e lazer no Brasil, mostra-se uma questão ainda longe de ser alcançada. Segundo dados do IBGE (2017), 61,1% da população não tem acesso às práticas corporais relacionadas ao esporte, o que revela um problema na garantia desse direito essencial à população. Outro dado importante em termos de acessibilidade às práticas de esporte é o montante orçamentário aplicado pelos governos no

financiamento dessas políticas, aspecto que também tem impactado diretamente no desenvolvimento das políticas públicas de esporte e lazer e que carece de análise sobre a realidade da região metropolitana de Belém.

Diante desse contexto este estudo investiga a seguinte questão científica: Quais as relações estabelecidas entre o orçamento municipal dos municípios Belém, Ananindeua e Benevides da RMB e o financiamento público das políticas de esporte e lazer no período de 2013 a 2020? Almeja-se, assim, produzir conhecimento acerca da realidade das ações políticas realizadas nestes municípios da região metropolitana de Belém e, assim, contribuir para a melhoria das gestões destes municípios no que diz respeito ao setor de esporte e lazer.

Com isso, o estudo visa analisar a distribuição de recursos públicos destinados às ações e projetos de esporte e lazer e o que representam em relação ao orçamento público total dos municípios de Belém, Ananindeua e Benevides que integram a RMB. Afim de alcançar este objetivo, elenca-se como objetivos específicos verificar o quantitativo orçamentário, apontando por meio de série histórica a variação orçamentária no período de 2013 à 2020, identificando também as ações e projetos de esporte e lazer prioritariamente beneficiados por tais orçamentos.

MATERIAIS E MÉTODOS

O estudo em andamento tem como referência o método materialista-histórico que traz como pressuposto a busca pela apreensão do movimento real dos fenômenos. Isto é, uma ação de aproximação teórica que visa o desvelamento da realidade concreta que não se apresenta de forma imediata ou na superficialidade, mas que se apresenta em constante dinâmica e composta por uma multiplicidade de determinações e contradições as quais conformam a sua essência (LEFEBVRE, 1995). O método concebido por Marx entende que “a investigação tem de se apropriar da matéria em seus detalhes, analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e rastrear seu nexo interno” (MARX, 2013, p. 90).

A partir desse entendimento os dados obtidos na pesquisa serão considerados como parte de processos históricos e não como dados fixos e isolados das situações que ocorrem no meio social. Assim, trata-se de um movimento teórico que buscará explicações de como tem se desenvolvido o financiamento público, no âmbito do executivo municipal da RMB, considerando a relação capital-trabalho inerente ao modo de produção capitalista o qual, por sua vez, define a organização e o direcionamento de prioridades para as políticas públicas. E,

também, trata-se de destacar as especificidades ocorridas na alocação de recursos pelas prefeituras da RMB relacionando-as ao contexto mais amplo de reformas estruturais ocorridas no Estado brasileiro na última década.

Além disso, compreende-se que os preceitos neoliberais que atingem e orientam as políticas públicas não ocorrem de maneira mecânica e linear, mas são frutos de processos dialéticos, de relações concretas entre interesses opostos. Portanto, são frutos de processos históricos no contexto da luta de classes em que os sujeitos protagonistas do poder executivo tomam posições, decisões e atuam no sentido de concretizar ou não os ideais neoliberais postos pela base econômica vigente.

A fim de apanhar tal movimento este estudo se caracteriza por ser uma pesquisa de caráter exploratório, do tipo documental, considerando que ainda existem poucos estudos na área proposta, e de abordagem quanti-qualitativa. Para seu desenvolvimento adotar-se-ão etapas com vistas a atender às necessidades da pesquisa. Na primeira etapa, a qual encontra-seem desenvolvimento está sendo realizado o levantamento bibliográfico como forma de mapear o estágio de desenvolvimento da produção existente na área.

Na segunda etapa, será realizada a pesquisa empírica cuja fonte de dados serão os documentos oficiais que caracterizam, organizam e definem os orçamentos públicos, quais sejam, as Leis de Diretrizes Orçamentárias (LDO), as Leis Orçamentárias Anuais (LOA), dados de execução financeira do Portal da Transparência dos Governos Municipais da RMB; os Planos Plurianuais aprovados, o balanço geral do estado na Secretaria de Fazenda (SEFA) e Secretaria de Finanças dos municípios e outros que no decorrer da pesquisa poderão ser necessários tendo como referência o período do recorte da pesquisa que é de 2013 à 2020.

Na terceira etapa será feita a análise de dados com base nos aspectos apontados por Boschetti (2009) para análise de políticas sociais, quais sejam, a configuração dos direitos e benefícios, a configuração do financiamento e gasto e, por fim, a gestão e controle social democrático, com ênfase no segundo. Os dados recolhidos serão organizados e sistematizados de maneira a configurar demonstrativos quantitativos em séries históricas, cujos valores serão corrigidos pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA). Assim como, a configurar qualitativamente os nexos existentes entre a atuação governamental dos municípios relacionando-as às categorias conceituais do estudo, a saber: financiamento público, política pública, esporte e lazer.

O critério de seleção dos municípios se deu tendo em vista que Ananindeua e Belém

são os dois maiores municípios em termos populacionais (IBGE, 2021) e Benevides por ser um dos municípios sede do curso para qual se destinou o edital de pesquisa.

Por último, acredita-se que a análise dos dados coletados, sustentada por um referencial teórico-metodológico sólido e coerente com o método proposto, possibilitará responder a questão problema que originou este estudo. Desta forma, ao ser publicada, poderá cumprir o papel social e acadêmico, analisando, provocando reflexões e apontando indicativos sobre o processo de alocação de recursos e promoção de políticas de educação, esporte e lazer para o município de Belém.

A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO ACERCA DO FINANCIAMENTO: RESULTADOS PROVISÓRIOS

A pesquisa encontra-se na etapa de revisão bibliográfica. Para tanto, foram selecionados, inicialmente, os periódicos Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), Revista Licere e Revista Motrivivência. Como descritores para a busca utilizou-se as palavras financiamento, esporte e lazer e políticas públicas sem que ocorresse delimitação de período, além disso, foram utilizados os próprios sítios das revistas, utilizando-se as ferramentas disponíveis para busca.

Nesse primeiro momento, foram encontrados 23 artigos, sendo descartados 11 por não versarem acerca do investimento e gasto público e por limitarem-se à análise de programas específicos. Dessa forma, obteve-se um total de 12 artigos a serem analisados, sendo 01 na RBCE, 05 na Licere e 06 na Motrivivência.

Aponta-se como principais resultados desse levantamento as indicações de que o setor de esporte e lazer carece de muita atenção quando se trata de financiamento. A ausência de vinculação orçamentária e da organização de um sistema que oriente o papel a ser desenvolvido pelos entes federados causa enorme disparidade entre os mesmos. Os estudos revelaram que os Municípios são os que mais destinam recursos as políticas de lazer, embora estes sejam os que possuem os menores recursos, os Estados ficam como o segundo ente que mais direcionam orçamentos ao lazer, e a União, sendo o ente que mais detém de recursos, foi o que menos investiu na área do lazer, mostrando assim uma relação inversamente proporcional.

Também foi possível notar que entre a destinação de recursos nos orçamentos e sua liquidação há também uma enorme distância. Os estudos demonstram que, na maioria das

vezes, o que foi previsto nos orçamentos não se realiza na concretude da política, sendo um grande volume de recursos contingenciado.

Outro destaque é o papel das emendas parlamentares na destinação de recursos. Um volume considerável dos recursos para esporte e lazer, no âmbito da união, advém de emendas parlamentares o que limita a construção de uma política voltada para universalização do direito ao esporte e lazer considerando, por exemplo, as desigualdades regionais.

A promoção de eventos esportivos e investimento em infraestrutura, voltados às demandas do esporte de rendimento, continua sendo a prioridade dos gastos com esporte e lazer, em detrimento da realização de programas sociais voltados à democratização e acesso às práticas de esporte e de lazer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Devido a pesquisa encontrar-se em fase inicial, nesse primeiro momento, o levantamento da revisão bibliográfica, permite compreender que a comunidade científica busca elucidar a relação da distribuição orçamentária e as políticas públicas para o esporte e lazer em nível nacional.

Observou-se o crescimento de pesquisas neste campo, porém, ainda centralizadas na política de nacional de esporte. Este estudo busca, nas próximas etapas, preencher lacunas acerca do financiamento do esporte e lazer em âmbito municipal, localizado na região norte do país. Como resultados esperados pretende-se a produção de séries históricas do financiamento de políticas de esporte e lazer, produzidas por meio de tabelas e gráficos para o período de 2013-2020, de cada município da RMB para qual se destina o objeto da pesquisa. Assim como, a caracterização e comparação entre os três municípios da situação de financiamento de políticas de esporte e lazer produzidas.

REFERÊNCIAS

BOSCHETTI, I. Avaliação de políticas, programas e projetos sociais. In: **Serviço Social:Direitos Sociais e Competências Profissionais**. Brasília: CFESS, ABEPSS; 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios: Práticas de Esporte e Atividade Física**. Rio de Janeiro, IBGE, 2017.

_____. **IBGE Cidades**. Disponível em:
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/panorama> Acesso em: 20/07/2022.

LEFEBVRE, H. **Lógica formal, lógica dialética**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 6.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

MARX, K. O capital: crítica da economia política V.1. São Paulo: Boitempo, 2013.

MELO, V.A. A cidade, o cidadão e o lazer e a animação cultural. In: LICERE – **Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, v.6, n.1, DOI: 1035699/1981-3171. 2003. 1455. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/1455> acesso em 19/04/2021

EIXO 4 – POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER

Banners Digitais

O LAZER NA AMAZÔNIA: UM ESTUDO DOS ESPAÇOS DE LAZER NO MUNICÍPIO DE CASTANHAL

Maria Carolina Lima Do Carmo
Universidade Federal do Pará (UFPA), maria.carmo@icen.ufpa.br

Dalva De Cassia Sampaio Dos Santos
Universidade Federal do Pará (UFPA), dalvasantos@ufpa.br

Palavras-Chave; Lazer Na Amazônia, Políticas Públicas, Esporte E Lazer, Lazer, Município De Castanhal.

RESUMO

Este estudo vem apresentar uma pesquisa sobre as reais condições dos espaços públicos de lazer no município de Castanhal mais especificamente no bairro do Jaderlândia e o comportamento da população após pandemia com a liberação desses espaços para diversas práticas. E quais políticas públicas de esporte e lazer do município o poder público vem implementando para modificar a realidade e melhorar a qualidade de vida dos cidadãos castanhalenses. De acordo com último censo do IBGE (2010), Castanhal apresenta uma população de 173.149 habitantes, com estimativa mais recente de 205.667 pessoas. De acordo com esses dados, questiona-se se a comunidade está sendo bem assistida com espaços públicos de lazer com qualidade para diferentes faixas etárias, desconsiderando grave desvalorização que sofre os espaços de convívio social coletivo, por falta de investimentos e pessoas realmente comprometidas com esporte e lazer na cidade. No contexto atual, quais políticas os gestores municipais estão oferecendo e que qualidade, qual a frequência desses(s) serviço(s), quais ações efetivamente ocorrem para suprir a necessidades dos moradores. Pode-se afirmar que a pandemia da COVID-19 enfatizou mais do que nunca, a necessidade de os cidadãos terem direitos sociais garantidos para viverem dignamente com moradia, saúde, educação, alimentação entre outros; e também evidenciou a importância de atividades que muitas vezes são vistas como supérfluas, como as vivências lúdicas no campo do esporte, da arte e do lazer. O lazer ele é dialeticamente processo e produto das relações humanas e por isso está envolvido na trama das relações e contradições sociais, posto que sua história no Ocidente, na Modernidade, nos mostra que ele já nasce como fruto das mudanças nas relações de trabalho,

como reivindicação e conquista dos trabalhadores no início da industrialização, por um tempo livre do trabalho. E como um fenômeno oriundo das contradições do mundo do trabalho ele já nasce inundado por valores diferenciados sobre esse “tempo livre”. Foi também nessa época - da revolução industrial - que os trabalhadores passaram a conhecer o chamado “tempo livre”, que era exatamente o tempo no qual se encontravam livres das obrigações fabris. O preenchimento desse tempo para promover melhorias no trabalho produtivo e na conformação ideológica para uma melhor extração da mais-valia deveria abarcar valores e concepções de mundo próprias de uma burguesia emergente. Tais valores se expressavam diretamente no esporte, uma vez que permitia o desenvolvimento de determinadas formas de pensar e agir, a exemplo da lealdade, senso de responsabilidade, esforço pessoal, espírito de equipe, dentre outros. O Estado traz um caráter burocrático para a implantação de projetos e construção de equipamentos e diante disso os gestores devem estar atentos às políticas públicas para efetivação das mesmas, para a diminuição do tempo de espera e atentar para os resultados: É importante que a atenção dos gestores de políticas públicas se volte para a efetividade das ações, e não apenas para a eficiência e a eficácia no cumprimento das metas. Em outras palavras, importam saber se, além de uma utilização eficiente dos recursos, as ações alcançaram resultados e contribuíram para uma mudança positiva na situação-problema enfocada pelas ações da política pública, no sentido de garantir a vivência desses direitos a todos os cidadãos brasileiros. Dessa maneira, este trabalho objetiva analisar as características e perspectivas da gestão pública em esporte e lazer na cidade e mais especificamente nos bairros periféricos como o Jaderlândia. Avaliar os espaços e ações que a prefeitura tem realizado nos bairros bem como as políticas implementadas no município. As reais condições que esses equipamentos que estavam presente antes da pandemia e como esses espaços se encontram atualmente. Partimos da compreensão que a realidade é dialética, contraditória, heterogênea e possui múltiplas determinações, portanto, com base no materialismo histórico dialético este estudo não adota a ideia de ciência neutra e compreende que a investigação científica precisa reunir uma gama de elementos capazes de desvelar o fenômeno, assim é possível se chegar a uma maior aproximação com a totalidade do objeto. “A compreensão dialética da totalidade” significa não só que as partes se encontram em relação de interna interação e conexão entre si e com o todo, mas também que o todo não pode ser petrificado na abstração situada por cima das partes, visto que o todo se cria a si mesmo na interação das partes. Nesta perspectiva este estudo combinará estudo bibliográfico, documental e de campo, considerando aspectos históricos, políticos,

econômicos, sociais e culturais, publicações atuais que envolvem o tema. Os estudos envolvem documentos de revisão bibliográfica e produções recentes, visitas no local mais especificamente no bairro do Jaderlândia em Castanhal, no sentido que identificar como a política de lazer está orientada e estruturada. Buscando relações entre a sociedade, políticas públicas, Cultura local e Meio ambiente, Ciência e Tecnologia. Estes dados darão elementos para entender como tais políticas são definidas ou em que medidas as mesmas atendem as necessidades reais da população do município de Castanhal.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, S. M.; DOMINICI, K. R. L.; SILVA, R. C. A. Da. **Políticas Públicas de Esporte e Lazer em Paço do Lumiar-Ma: Avanços e Limites**. 2010.

ARRETCHE, M. T. **Tendências no Estudo Sobre Avaliação**. Avaliação de Políticas Sociais: Uma Questão em Debate, V. 3, N. 1, P. 29-49, 1998.

BAHIA, M. C.; FIGUEIREDO, S. L. **Planejamento e Gestão Pública do Turismo e do Lazer**. Belém, PA: Naea, 2016.

DOS SANTOS, D. de C. S. **Políticas Públicas de Lazer e Formação Continuada de Profissionais: Uma Análise na Prefeitura de Belém (2009-2014)**. 2016.

DOS ANJOS SANTOS, E. da P.; DA SILVA, A. L. Breves Reflexões Sobre o Método Dialético em Marx. In: MATOS, L. da S. **Belém: Do Direito ao Lazer Ao Direito à Cidade. Lazer E Esporte: Políticas Públicas**. Campinas: Autores Associados, P. 119-141, 2001.

MATOS, L. S.; DA COSTA PINHEIRO, W.; BAHIA, M. C. Vivências do Lazer para Discentes do Curso de Educação Física da Universidade Federal do Pará no Contexto de Pandemia da Covid-19. **Licere-Revista do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, V. 23, N. 3, P. 251-288, 2020.

REIS, A. de P. et al. **Pedagogia histórico-crítica e Educação Física**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013.

SANTOS, A. B. dos. et al. **Análise Espacial do Vetor de Expansão Urbana do Município de Castanhal/Pará**. 2021.

SANTOS, F. P. Dos; MERHY, E. E. A Regulação Pública da Saúde no Estado Brasileiro: Uma Revisão. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, V. 10, P. 25-41, 2006.

SILVA, A. M. O esporte: da luta pela igualdade a perda da identidade. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Ijuí, v. 15, n. 4, p. 114-120, 1994.

https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/552637/35/Pedagogia_Hist_rico_Cr_tica_e_Educa_o_F_sica.pdf , acesso em 18 de out. 2022.