



Especialização em LIBRAS

www.posgraduacao-cursos.com.br

Encontra Aqui Especializações EAD de Cursos de LIBRAS, Assessoria

As teorias progressistas da Educação Física brasileira e suas possíveis contribuições e efetivações nas práticas pedagógicas: investigando

os professores do Colégio Estadual Murillo Braga

The Brazilian Physical Education progressive theories and their possible contributions and achievements in educational practices: investigating teachers at Murillo Braga State School

*Graduado em Educação Física Licenciatura
**Mestre em EF/UFSC, Prof. DEF/CCBS/UFSC, Labomídia, UFS
(Brasil)

Leonardo dos Santos*
leojkb@hotmail.com
Cristiano Mezzaroba**
cristiano_mezzaroba@yahoo.com.br

Resumo

Essa pesquisa teve como principal questão: como se realiza a prática dos professores de Educação Física do Colégio Estadual Murilo Braga, da rede pública de Itabaiana-SE? A partir desse questionamento problematizamos as possíveis efetivações e contribuições das teorias pedagógicas progressistas da Educação Física no âmbito escolar, e aqui são compreendidas a crítico-superadora, crítico-emancipatória e a concepção de aulas abertas às experiências dos alunos. Desse modo, observando e descrevendo a realidade investigada, refletimos sobre os dados de maneira que se evidenciassem e esclarecessem se nas ações docentes existe ou não efetivação de alguma das abordagens. A partir dos dados observados compreendemos que os sujeitos de nossa pesquisa – os professores de Educação Física – convergem o entendimento de diversas abordagens, assim apresentando características que desviam de um padrão tradicional e possibilita certa problematização das concepções progressistas.

Unitermos: Educação Física. Escola. Concepções progressistas.

Abstract

This research aimed at the following question: how does the practice of Physical Education teachers at the Murilo Braga Itabaiana-SE public state school work? From this questioning, the possible contributions and achievements of the progressive pedagogical theories of Physical Education in schools were problematized, comprehending theories, such as: the critical-surpassing theory, the critical-emancipatory theory and the conception of classes which are open to students' experiences. Thus, observing and describing the reality investigated, the data was analyzed in a way so that it gave evidence and clarified whether the teachers' actions involve or not some of these approaches. From the observed data, it was possible to understand that the subjects of our research, Physical Education teachers, converge understanding of different approaches, presenting characteristics that deviate from a traditional pattern and allow some problematizing regarding progressive ideas.

Keywords: Physical Education. School. Progressive conceptions.

O texto é uma síntese da monografia de mesmo título, realizada como trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Sergipe, defendida em setembro de 2013.

EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 18, N° 189, Febrero de 2014. <http://www.efdeportes.com/>

1 / 1

1. Introdução

A Educação Física escolar no século XX recebeu influências de vários pensamentos e correntes filosóficas, tendências políticas, científicas e pedagógicas (SOARES, 2001). Dessa maneira, em sua prática verificava-se, ou deveria se verificar a aplicação dos conceitos e das ideias de tais campos que recebia as influências. Dentro desse pensamento os discursos médicos (ligados à higiene), militarista (ligado ao homem obediente e adestrado) e pedagógico (ligado às ideias da escola nova) guiavam e sustentavam a Educação Física dentro da escola e ainda hoje é possível verificar fragmentos herdados desse período.

Ao resgatar essa memória da Educação Física, notamos que ela realiza no Brasil em seus momentos históricos funções que correspondem às influências das instituições militares, através de exercícios de adestramento físico para concretização de uma identidade moral e cívica brasileira, ligado aos princípios de Segurança Nacional. E médicas, através do discurso de eugeniação (da raça) e higienização (higiene corporal), para construir indivíduos de caráter e fisicamente saudáveis para o trabalho (corpo produtivo), assegurando a ideia de desenvolvimento da industrialização implantada no país (CASTELLANI FILHO, 1988).

Porém, desde essa época foi observado na história da Educação Física uma distância entre as concepções teóricas e a prática na realidade das escolas (BRASIL 1998), isto é, nem sempre o que se objetivava ou era apresentado nos discursos era alcançado ou realizado de fato.

Com isso, a nossa pesquisa "As teorias progressistas da Educação Física brasileira e suas possíveis contribuições e efetivações nas práticas pedagógicas: investigando alguns professores do Colégio Estadual Murilo Braga", tem como principal questão: *como se realiza a prática dos professores de Educação Física do Colégio Estadual Murilo Braga, da rede pública de Itabaiana-SE?*

Com esse questionamento, o qual se situa no cotidiano escolar de alguns professores, visamos problematizar as possíveis efetivações e contribuições das teorias pedagógicas progressistas da Educação Física no âmbito escolar, as quais estão descritas no levantamento bibliográfico do trabalho, que nesse artigo aparecem de forma breve, porém, clara. Considerando que o professor pode, ou não adotar as abordagens progressistas (especificamente a crítico-superadora, crítico emancipatória e a de aulas abertas às experiências) como norteadoras de seus planejamentos, discutimos a realidade escolar com os discursos da área. Desse modo, observando e descrevendo a realidade investigada refletimos sobre os dados de maneira que evidenciasse e esclarecesse se nas ações docentes existia ou não efetivação de alguma das abordagens tematizadas em nossa pesquisa, sendo que, de qualquer modo prezamos por uma discussão que contribuísse para o entendimento das ações docentes norteadas pelas concepções progressistas.

Contudo, enxergamos a necessidade de dominar as formas como essas teorias progressistas, objeto da pesquisa, podem se materializar ou como elas se materializam, isto é, como o pesquisador pode visualizar a sua efetivação? Qual o procedimento de tais teorias na prática? Quando o professor está agindo segundo as propostas das teorias? Quais conteúdos são utilizados nessas propostas? Como acontece a avaliação? Estas e outras perguntas e aprofundamentos foram surgindo quando nos apropriamos da parte inicial da literatura que integra este amplo campo da EF. Por isso, desenvolvemos nossa revisão bibliográfica de modo que dialogasse com outras produções que tinham em comum as propostas progressistas como objeto de pesquisa.

Como a intenção de nossa pesquisa foi problematizar as possíveis efetivações e contribuições das teorias pedagógicas progressistas da Educação Física na prática docente, a bibliografia investigada foram às obras diretamente ligadas ao assunto, ou seja, aquelas que apresentam a proposta de EF progressista, que são: "Concepções abertas no ensino da Educação Física" (HILDEBRANDT; LAGING, 1986); "Visão didática da Educação Física" (CARDOSO *et al.*, 1991); "Educação Física: ensino e mudanças" (KUNZ, 1991); "Transformação didático-pedagógica do esporte" (KUNZ, 1994). "Metodologia do ensino de Educação Física" (SOARES *et al.*, 1992 e 2010).

Também fizemos uma discussão com os artigos referente às propostas, seja como esclarecimento, ou como aplicação delas, publicadas na década do ano 2000 nos periódicos nacionais: *Revista Pensar a Prática; Revista UEM - Universidade Estadual de Maringá; Movimento/UFRGS; Motrivivência; RBCE – Revista Brasileira de Ciências do Esporte.*

E o estudo de caso que desenvolvemos diz respeito às realizações das práticas docentes de alguns professores de Educação Física do Colégio Estadual Murilo Braga, localizado no centro de Itabaiana-Sergipe, pertencente à rede estadual de ensino, jurisdicionada à Diretoria Regional de Ensino 03. Este colégio que contempla um corpo discente, formado por 1783 alunos, dispostos nos três turnos (manhã, tarde e noite) e no ensino fundamental e médio. Para anteder a essa demanda o colégio conta com as funções de um diretor, uma secretária, três coordenadores, cinco pedagogos na equipe técnica, noventa professores distribuídos em três turnos e mais dezesseis colaboradores administrativos divididos nos turnos da manhã, tarde e noite.

Vale destacar que desses profissionais, seis são os professores de Educação Física, dos quais quatro nos permitiram observar as suas aulas em qualquer dos turnos que eles estavam lecionando e, desses quatro, só dois deles responderam o questionário.¹ Os outros dois professores que observamos as aulas não conseguimos a entrevista, nem mesmo enviar o questionário por falta de contato eletrônico e dificuldades de encontrá-los pessoalmente.

Entendemos que o debate das ideias encontradas nos textos, os discursos descritos nos documentos e as práticas observadas no estudo de caso, que investigou alguns professores de um colégio Estadual do município de Itabaiana possibilite uma reflexão atual desse tema. E ainda assim, gostaríamos de dizer que a construção de nossa pesquisa não representa a contribuição fechada e acabada sobre o assunto, pelo contrário, apenas esboça possibilidades para acréscimo das reflexões podendo ser ponto de partida para outras pesquisas, abordando o esclarecimento de outras teorias, bem como a possibilidade de efetivação em outros contextos.

Assim, fornecemos aos leitores e principalmente aqueles que estão engajados com a EF escolar um esclarecimento sobre as possíveis contribuições e efetivações das teorias progressistas da EF, tema de muita desconfiança e carente de investigação, conforme Nogueira (2003), como também somaremos as reflexões ao conhecimento do leitor sobre as concepções discutidas.

2. Produção brasileira sobre as concepções progressistas

Na tentativa de aproximar a teoria da prática, de superar os paradigmas de uma concepção de EF estritamente biologicista, de aplicar uma educação significativa, novas concepções elaboradas na EF brasileira nas décadas de 1980 e 1990, e que até os dias atuais seus discursos são debatidos para possibilitar a concretização de tais concepções nos trabalhos dos profissionais dessa área: "Construtivista", "Desenvolvimentista", "Sistêmica", "Atividade Física para a promoção da saúde", "Aulas abertas às experiências dos alunos"; "Crítico-emancipatória" "Crítico-superadora".

Dentre essas, falaremos apenas sobre as três últimas citadas, pois alguns autores renomados nas produções literárias da EF brasileira defendem, ou as mencionam como teorias críticas ou progressistas, preocupadas em formar os sujeitos conscientes ou dotados de consciência crítica que possam agir com autonomia e criticidade no âmbito da cultura corporal ou de movimento e serem capazes de provocar também transformações políticas. (BRACHT, 1999; GONZALÉZ; FENSTERSEIFER, 2005).

Considerando as suas relevâncias ressaltadas por estes autores, as suas preocupações com a plenitude da educação/formação dos sujeitos e suas proposições sobre a forma de articular o processo de ensino aprendizagem discutiremos os seus contextos junto aos artigos selecionados nos periódicos considerados nessa pesquisa.

De modo geral o que observamos nos faz pensar que o reconhecimento das concepções críticas no campo da EF brasileira, não é uma tarefa fácil, muito menos simples, especialmente quando se trata de caracterizá-las, para poder identificá-las na ação pedagógica de algum professor, para assim identificar a sua efetivação. E torna-se ainda mais complexo quando se busca verificar as contribuições do processo resultante da ação dessas concepções, pois como nos apontou Mezzaroba, Mülbersted, Cardoso (2007) esse é um processo lento e gradativo, então precisa de tempo e paciência para observá-lo.

Diante das análises pudemos perceber que as ideias presente nos artigos, em meio aos seus objetivos específicos esclareceram em certa medida o que buscávamos sobre as concepções progressistas e tratando-se da "crítico-superadora", podemos pensar que ela pode se efetivar quando o professor em suas ações esforça-se para dar conta de demonstrar, constatar, explicar e fazer compreender o dado da realidade, através da ampliação e aprofundamento do assunto em questão, visando assim, ampliar e conscientizar os alunos acerca daquele conhecimento.

Dessa forma, acredita-se que esse processo também oportuniza ao aluno a intervir na sua realidade modificando e/ou transformando-a. Além desse procedimento dado aos conteúdos, estes que são exteriorizados em jogos, danças, lutas, ginásticas, esportes e outros que envolvam a cultura corporal, a avaliação deve ser procedida de maneira que não seja somente para avaliar o conhecimento do aluno acerca do assunto tratado, mas que esta também sirva para reorientar os procedimentos do professor.

Nesse sentido a avaliação não deve ser punitiva, ou seja, correspondendo apenas ao que o aluno realiza, mas, deve corresponder sobre alguma medida que o professor seja capaz de se visualizar no processo de avaliação, para isso, terá que lançar mão de várias e bem elaboradas formas de avaliação como exemplo daquelas elaboradas pelo grupo de professores do "Colégio Santo Antônio" em Belo Horizonte que corresponde a:

[...] produção criativa de apresentações, encenações, trabalhos de pesquisa, organização de torneios, auto-avaliação, provas, redações, textos, teatros, vídeos, páginas na internet ou da discussão da própria prática corporal na escola, assim como da criação de novas formas de jogar, lutar, dançar ou fazer ginástica como instrumentos de avaliação dos processos e produtos de nossa interação com os alunos (SILVEIRA e PINTO, 2001, p. 147).

Essa forma de proceder e avaliar os conteúdos também deve estar ligado aos níveis de compreensão ou experiência dos alunos com os assuntos tratados, isto é, partir do que o aluno já conhece até onde ele ainda não conhece sozinho. Tudo isso ratifica o que foi apresentado inicialmente na obra do reconhecido *Coletivo de Autores*, em 1992. Não queremos julgar que nada se modificou daquela época aos dias atuais, pelo contrário, muitas coisas avançaram, e esse avanço já é perceptível no número de artigos que apresentam esclarecimentos e experimentação dessa concepção, demonstrando o quanto que ela é importante no processo educacional e o quanto que ela pode se efetivar nas práticas do dia-a-dia dos professores de EF.

Agora, voltando-se o pensamento para a concepção "crítico-emancipatória" podemos constatar que o conjunto de artigos que procuram esclarecer ou aplicar essa proposta apresentam aspectos negativos e positivos quanto a sua configuração.

Quanto ao aspecto negativo, lembra Lara *et al* (2007), que em virtude de sua forma ampliada de sistematizar os conteúdos implica na dificuldade de apropriação por parte dos professores, impedindo algumas vezes a sua

materialização na ação pedagógica, além desse argumento algumas vezes utilizados pelos professores, percebe-se também uma resistência por parte dos alunos quando uma nova metodologia é adotada. Lembramos agora do trabalho de Medeiros (2007), que deixa claro essa ideia, bem como uma maneira prática de inserir a nova metodologia, através de atividades simples, pequenos jogos, utilização de filmes entre outras estratégias que envolvam os alunos nas atividades.

Por outro lado, os aspectos positivos, bem mais apontados na maioria dos artigos coletados, indicam que é justamente essa amplitude que ela trata ou dedica aos conteúdos que favorecem a apropriação dos professores nos mais diversos contextos escolares, apostando na comunicação como uma das melhores formas de mediar e ajustar as aulas às condições reais de cada contexto.

Dessa forma as características marcantes, ou pelo menos aquilo que podemos utilizar como parâmetro para identificar a efetivação da concepção "crítico-emancipatória", são a busca na transformação dos esportes, construção e invenção de regras em conjunto, problematização das situações e junto a isso, busca-se também visualizar a relação dos esportes com as demais esferas da sociedade (política, economia, cultura, entre outras esferas que o professor e/ou a turma percebiam relações), vale ressaltar que estas são medidas tomadas para envolver toda a turma na construção do conhecimento e promover a cada um, um olhar amplo e crítico acerca desse conhecimento, capacitando o aluno para dar seus próprios sentidos e significados às ações que incorporam, visando a sua autonomia e emancipação.

Assim, fica notável que as características, bem como as contribuições da concepção "crítico-emancipatória" apontado pelos artigos selecionados corroboram com o que foi escrito e publicado por Kunz em 1991 e 1994 em suas obras que norteiam a referida concepção. Desse modo, reforçando que as suas características giram em torno das competências objetiva, social e comunicativa visíveis no esforço do professor em fazer a turma interagir entre si através da comunicação oral e do movimento. Pois, acredita-se que é por esses esforços que o professor deve auxiliar o aluno a compreender o seu sentir corporal, o seu relacionar-se com os outros e com as instituições sociais das diversas práticas corporais.

E por último, mas não menos importante, a concepção de "aulas abertas às experiências" esta mais que as outras duas já citadas, caracteriza-se pelo grau de abertura maior às experiências dos alunos. Os artigos que apontaram essas características ou aquilo que pode nortear nosso entendimento para verificação da efetivação dessa proposta demonstram que ela se materializa quando o professor larga mão dos movimentos estereotipados dos esportes, permitindo que o aluno o efetive de sua própria forma e assim alcance o entendimento da possibilidade de modificação e transformação daquilo que está posto impondo seus sentidos e significados, a partir de suas experiências, com isso construindo sua autonomia e emancipação.

3. Dados problematizados: esclarecimento dos objetivos específicos da pesquisa e dos dados investigados

Separamos esse tópico para facilitar o entendimento sobre os objetivos específicos que traçamos para nossa investigação, bem como os dados que recolhemos durante o desenvolvimento do trabalho. Primeiro os objetivos específicos, os quais foram um verdadeiro guia para manter direcionamento da investigação, assim concordando com alguns autores de métodos e técnicas de pesquisa social, entre eles, Minayo *et al* (2010); Severino (2007); Gil (1999). E segundo, os dados, estes que materializam as práticas dos professores do CEMB.

Os objetivos específicos dizem respeito à literatura que investigamos para tentarmos entender as condições possíveis de materialização das concepções crítico-superadora, crítico-emancipatória e a concepção de aulas abertas às experiências dos alunos; a investigação da Proposta Curricular de conteúdos do Estado de Sergipe, do Projeto Político Pedagógico do colégio que escolhemos para o estudo de caso; a observação da prática pedagógica dos professores de Educação Física do colégio selecionado e a anotação dos acontecimentos das aulas num diário de campo; a entrevista aos professores que se dispuseram participar da pesquisa acerca de sua prática pedagógica – esta que foi substituída por um questionário em virtude da dificuldade de encontros pessoais com os sujeitos da pesquisa – pois aconteceu uma greve justamente no período planejado para a entrevista; e por fim a triangulação dos dados bibliográficos, documental e empírico, a fim de apresentar a problematização proposta em nossa pesquisa.

Os dados recolhidos na pesquisa esclarecem e detalham os objetivos específicos, além de fornecer informações pertinentes para respondermos a nossa problematização de nosso estudo de caso, que visou à realização da prática pedagógica de alguns professores de EF do CEMB para problematizar as possíveis efetivações e contribuições das concepções progressistas, que nesse trabalho a entendemos como, concepções crítico-superadora, crítico-emancipatória e a concepção de aulas abertas às experiências dos alunos.

Considerando o nosso primeiro objetivo específico, ou seja, a investigação na literatura da área da EF escolar sobre

concepções progressistas, encontramos vários artigos que em seus limites problematizam as condições de efetivação e contribuição das abordagens que investigamos, apresentando várias discussões que evidenciam as possibilidades e importâncias, debatendo questões pertinentes a cada concepção. Isto que possibilita as suas disseminações, seus esclarecimentos, desfazem os equívocos que impedem a sua efetivação, e sem dúvida, favorecem a materialização das propostas.

Tais propostas dizem respeito sobre as formas de tratamento pedagógico adotado pelos professores ao planejarem e sistematizarem os conteúdos para integrar o processo de ensino e aprendizagem, logicamente, ligados aos objetivos gerais da educação comprometidos em formar sujeitos conscientes, críticos e reflexivos sobre as circunstâncias de ordem local e global, passadas, presentes e futuras, numa ligação que permita o reconhecimento pleno dos fatos sem fragmentação das ideias, constituindo um processo que facilite a formação dos sujeitos em sua plenitude, enfim, embora as abordagens progressistas tenham suas particularidade e seus referenciais teóricos específicos, elas buscam uma EF preocupada com a transmissão e a produção de conhecimentos significativos dentro do processo escolar, assim como enfatiza o papel da ação dos professores, da ação problematizadora e participativa em todas as etapas do ensino, isto que foi primeiramente firmado por Oliveira (1997), e reafirmamos em virtude da possível veracidade das informações.

Isso significa dizer que os professores devem selecionar uma variedade de conteúdos da cultura corporal, de caráter lúdico e realista, resgatar sua historicidade, suas manifestações culturais, políticas e sociais, planejar diversas formas de avaliação e simultaneamente trabalhar conteúdos que despertem e valorizem atitudes de respeito, solidariedade, coletividade, entre outros que favoreçam a vida em comunhão com o outro.

Assim, os artigos que investigamos reforçam que a ideia das concepções se materializarem quando, no esforço do professor, busca-se conscientizar o aluno do seu processo de formação, e oportunizando-o, estimulando-o a agir e modificar o processo de sua formação de maneira autônoma e emancipada.

Quanto ao nosso segundo objetivo específico, que buscou investigar a Proposta Curricular de conteúdos do Estado de Sergipe e o Projeto Político Pedagógico do CEMB, verificamos que a forma como elas compreendem a EF é semelhante (apesar de guardarem suas diferenças epistemológicas e suas particularidades), assim concordando nos conhecimentos a serem trabalhados e nas maneiras de serem desenvolvidos, bem como ressaltam a autoridade e autonomia dos professores, permitindo-os que desenvolvam suas ações docentes conforme seus próprios conhecimentos, que logicamente estão marcados pela maneira que cada professor concebeu sua formação e seus próprios princípios (visão de sociedade, de escola, de ser humano).

Nesse sentido, apresentamos e discutimos as respostas do questionário que temporalmente define a formação dos sujeitos de nosso caso. O professor "Y", graduado desde 1985 pela Universidade Federal de Sergipe e a professora "X" graduada desde 1998 pela mesma Universidade, embora sejam profissionais formados em épocas diferentes, são sujeitos que partilham de entendimentos próximos um do outro quando se trata de EF escolar, pois suas respostas ao questionário, bem como as práticas cotidianas, salvando suas particularidades, são profissionais que trabalham com conteúdos esportivos, metodologias semelhantes, assim como também opinam por avaliar seus alunos de modos semelhantes e variáveis, elaborando provas, pesquisas e auto-avaliações.

Visto essa triangulação de dados respondemos o nosso objetivo geral, ou melhor, problematizamos-os, de modo que pudéssemos construir algumas considerações a respeito de tudo que visto e lido sobre as práticas e teorias docentes.

4. Considerações finais

Considerando que essa pesquisa objetivou problematizar as possíveis efetivações e contribuições das teorias pedagógicas progressistas da EF na prática docente, a partir de algumas ações observadas nas aulas do Colégio Estadual Murilo Braga, em relação ao campo empírico e aos dois professores pesquisados, observamos que tais ações dos professores não se enquadram, isoladamente, em nenhuma dessas abordagens tanto descrevemos neste estudo; entretanto, tais sujeitos apresentam características particulares que convergem o entendimento da variedade de abordagens presente na área.

Esta característica visualizada na realização das aulas de alguns professores CEMB, que de alguma forma não pode ser configurada em uma única abordagem nos faz questionar sobre a dificuldade de pô-las em prática, bem como na vantagem de convergir o entendimento dessa diversidade de concepções para o processo educacional. Pensando na dificuldade, Oliveira (1997, p.22) nos ajuda a refletir que:

Para respondermos a esta questão, poderíamos arriscar citando alguns pontos que estariam contribuindo com esse imobilismo pedagógico dentro da área da Educação Física: a falta de preparo que

têm os professores para o enfrentamento de novas estratégias metodológicas, a falta de interesse em vivenciar novas abordagens metodológicas, comodismo, a condição de refratário do conhecimento que os docentes assumem no ensino, o medo da instabilidade frente a novos conteúdos e estratégias metodológicas, pois seria um risco assumir a dúvida frente ao aluno, quando no entendimento tradicional o professor tem de saber e o aluno apenas aprender.

Concordando com Oliveira (1997), essas são reflexões que aceitamos para discutir sobre as dificuldades de se evidenciar as abordagens progressistas nas ações dos professores. Assim como também trazemos para essa reflexão a ideia de produção de inovação na prática docente de Silva e Bracht (2012, p.90), que:

A produção das inovações tem íntima relação com as histórias de vida dos professores e a forma como se relacionam com sua profissão. Fator potencializador das inovações são as mudanças ocorridas nos referenciais orientadores para a construção da prática, fato que altera também o sentido das intervenções. Os professores que tentam construir práticas num sentido inovador parecem estar muito preocupados com a relevância daquilo que vai ser tratado nas aulas para a vida dos estudantes e o reconhecimento do trabalho que desenvolvem.

Sendo assim, entendemos que os sujeitos de nosso estudo de caso, embora não sejam definidos por uma única abordagem, em virtude de suas formações, da forma que concebem o conhecimento da EF, de algumas dificuldades particulares ou de seus próprios princípios, bem como das suas condições objetivas (estruturais, materiais, temporais) verificamos seus esforços para inovar as suas práticas, assim convergindo várias ideias e aplicando em cada aula aspectos que marcam seus protagonismos.

Contudo, depois de observarmos e analisarmos todos os artigos, obras e práticas docentes que fizeram parte desse estudo de caso, compreendemos ainda mais a necessidade da disseminação das concepções que foram problematizadas. Pois, a maioria dos autores que em seus artigos pretenderam apresentar a aplicação de suas aulas pautadas nos referenciais teóricos das concepções críticas, apresentaram também as inúmeras barreiras que são colocadas ao estabelecer essas novas, ou diferentes metodologias.

Dos obstáculos a serem enfrentados estão a resistências dos alunos, da coordenação da escola, dos professores de outras disciplinas, ou mesmo da própria EF, a infraestrutura do espaço, as condições dos materiais, a formação do professor, entre outros problemas e barreiras que se apresentam no dia-a-dia desses profissionais da educação. Entretanto, o que mais impede, e se constitui na mais alta barreira para aplicação e concretização das propostas críticas, sob nosso olhar, é própria resistência do professor em desconfiar da capacidade de efetivação e contribuição que pode ser promovida pelas concepções.

Desse modo podemos considerar que é de fundamental relevância estar constantemente debatendo e expondo as efetivações e contribuições de medidas orientadas sobre os referenciais teóricos das concepções críticas, para cada vez mais nos conscientizarmos de sua importância e fazer uso de suas propostas conforme se apresentem a situações diárias nas aulas de EF, não restringindo somente a ação pedagógica a uma única proposta, e sim, convergi-las para obter os objetivos educacionais.

Notas

1. Via email, pois, em virtude da greve dos professores estaduais não pudemos aplicar a entrevista semiestruturada como havíamos planejado no período da coleta.

Referências

- ANTUNES, F. H. C. et al. Um retrato da pesquisa brasileira em educação física escolar: 1999-2003. *Motriz*, Rio Claro, v. 11, n. 3, p. 179-184, 2005.
- AYOUB, E. A ginástica geral no contexto escolar. In: *FÓRUM INTERNACIONAL DE GINÁSTICA*, 2001, Campinas. Anais. Campinas, SP: SESC: Faculdade de Educação Física, UNICAMP, 2001.
- BENTO, L. C. M.; RIBEIRO, R. D. As aulas de Educação Física na concepção dos alunos de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental da cidade de Indianópolis-Mg. *Motrivivência*, Florianópolis, n. 31, p. 354-368, 2008.
- BERTAZZOLI, B. F.; ALVES, D. A.; AMARAL, S. C. F.. Uma abordagem pedagógica para a capoeira. *Movimento*, Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 207-229, 2007.
- BOSCATTO, J. D.; KUNZ, E. Contribuições teóricas para uma didática comunicativa na Educação Física Escolar. *Motrivivência*, Florianópolis, n. 28, p. 101-114, 2007.

- BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos Cedes*, n. 48, sem. p. 69-88, 1999.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física*. BRASÍLIA: MEC/SEF, 1998.
- CARDOSO, A. L.. O futebol da escola: uma proposta co-educativa sob a ótica da pedagogia crítico emancipatória. *Motrivivência*, Florianópolis, n. 18, p. 93-101, 2002.
- CARLAN, P. et al. O esporte como conteúdo da Educação Física escolar: estudo de caso de uma prática pedagógica "inovadora". *Movimento*. Porto Alegre, v. 18, n. 04, p. 55-75, 2012.
- CARDOSO, C. L. (org.), et al. *Visão didática da Educação Física: análises críticas e exemplos práticos de aulas*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1991.
- CASTELLANI FILHO, L. *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas, SP: Papyrus, 1988.
- DARIDO, S. C.; BROUCO, G. R.. Concursos para ingresso na carreira de professor (a) e as diferentes tendências pedagógicas da Educação física escolar. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 13, n. 3, p. 1-17, 2010.
- DARIDO, S. C.; LAVOURA, T. N.; BOTURA, H. M. L.. Educação Física escolar: conhecimentos necessários para a prática pedagógica. *Rev. da Educação Física/UEM*. Maringá, v. 17, n. 2, p. 203-209, 2006.
- DARIDO, S. C.; ROSÁRIO, L. F. R. Sistematização dos conteúdos da Educação Física na escola: a perspectiva dos professores experientes. *Motriz*, Rio Claro, v.11, n.3, p.167-178, 2005.
- DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 29 ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- GEHRES, A. F. A dança popular na pré-escola e no primeiro grau menor. *Córporeis – Revista da Escola Superior de Educação Física da UPE*, ano 1, v. 1, n. 1, p. 23-31, 1996.
- GIL, A. C.. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5a ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). *Dicionário Crítico da Educação Física*. Ijuí, RS: Unijuí, 2005.
- GUIMARÃES, G.. Dança nos ciclos de escolarização: aproximações teóricas. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 6, p. 21-30, 2003.
- HILDEBRANDT, R.. A Formação de professores de Educação Física para escolas públicas na Alemanha. *Rev. da Educação Física/UEM*, Maringá, v. 14, n. 2, p. 97-103, 2003.
- HILDEBRANDT, R.; LAGING, R. *Concepções abertas no ensino da Educação*. Física. Trad. Sonnhilde van der Heide. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- HIRAI, R. T.; CARDOSO, C. L.. Possibilidades para o Ensino Orientado na Problemática: Para a Realização da Concepção de "Aulas Abertas às Experiências". *Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 01, p. 99-116, 2009.
- KUNZ, E. *Educação Física: Ensino e mudanças*. Ijuí: Unijuí, 1991.
- _____. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí: Unijuí, 1994.
- _____. Didática comunicativa e interação social: fundamentos teóricos para práticas emancipatórias da educação física escolar. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 15, n. 4, p. 821- 1115, 2012.
- LAVOURA, T. N.; BOTURA, H. M. L.; DARIDO, S. C.. Educação Física escolar: conhecimentos necessários para a prática pedagógica. *Rev. da Educação Física/UEM*, Maringá, v. 17, n. 2, p. 203-209, 2006.
- LIMA, L. M.. A ação educativa dos professores de educação física: teoria e prática. *Pensar a Prática*, Goiânia, v 04, p. 46-66, 2001.
- MACHADO, G. V.; PAES, R. R.; GALATTI, L. R.. Pedagogia do esporte e autonomia: um estudo em projeto social de educação não formal. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 14, n. 3, p. 1-21, 2011.
- MARQUES, C. L. S.; IORA, J. A.. Atletismo escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e método em aulas de Educação Física. *Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 02, p. 103-118, 2009.

- MARQUES, I. A. *Ensino de dança hoje: textos e contextos*. São Paulo: Cortez, 1999.
- MEDEIROS, F. E. O futebol de seis "quadrados" nas aulas de educação física: uma experiência de ensino com princípios didáticos da abordagem crítico-emancipatória. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 191-209, 2007.
- MEKSENAS, P.. *Pesquisa social e ação pedagógica: conceitos, métodos e práticas*. São Paulo, SP: Loyola, 2002.
- MEZZAROBBA, C.; COELHO, G. F. M.; CARDOSO, C. L.. Planejar/ministrar 'aulas abertas' no ensino médio: uma experiência de ensino em turma mista de voleibol. *Motrivivência*, Florianópolis, n. 28, p. 70-89, 2007.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- MORAES E SILVA, M. Entre o discurso crítico e poscrítico: a Educação Física nos currículos paranaenses do início do século XXI. *Rev. Pensar a Prática*, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 1-18, 2010.
- NETO, A. F.. Resenha - Educação física e o discurso midiático: abordagem crítico-emancipatória. *Movimento*, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 173-179, 2003.
- NOGUEIRA, Q. W. C.. A Reflexão como experiência Pedagógica: um debate sobre as perspectivas críticas da Educação Física. *Motrivivência*, Florianópolis, n. 31, p. 163-181, 2008.
- OLIVEIRA, A. A. B. de. Metodologias emergentes no ensino da Educação Física. *Rev. da Educação Física /UEM*, Maringá, v.8, n.1, p.21-27, 1997.
- OLIVEIRA, G. M.; PORPINO, K. O. Ginástica rítmica e Educação Física escolar: perspectivas críticas em discussão. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 13, n. 2, p. 1-18, 2010.
- OLIVEIRA, M. R. R.. PIRES, G. L.. O Primeiro olhar: experiência com imagens na Educação Física escolar. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, Florianópolis, v. 26, n. 2, p. 117-133, 2005
- RODRIGUES, H. A.; DARIDO, S. C. A técnica esportiva em aulas de Educação Física: um olhar sobre as tendências sócio-culturais. *Movimento*, Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 137-154, 2008.
- ROSA, S.; LETA, J. Tendências atuais da pesquisa brasileira em educação física parte 1: uma análise a partir dos periódicos nacionais. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 121-134. 2010.
- SERON T. D. et al. Dança e ginástica nas abordagens metodológicas da Educação Física Escolar. *Rev. bras. cienc. esporte*, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 155-170, 2007.
- SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SILVA, M. S.; BRACHT, V. *Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar*. Kinesis. v. 30, n. 01, 2012.
- SILVEIRA, G. C. F.; PINTO, J. Fe. Educação física na perspectiva da cultura corporal: uma proposta pedagógica. *Rev. bras. cienc. esporte*, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 137-150, 2001.
- SOARES, C. L. *Educação Física: raízes européias e Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2001.
- _____, *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 2010.
- SOARES, C. L. et al. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- SOLER, R. *Educação Física escolar*. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.
- SOUZA E SILVA, R. V. *Mestrados em educação física no Brasil: pesquisando suas pesquisas*. 1990. Dissertação (Mestrado em Ciência do Movimento Humano) -Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1990.
- _____. *Pesquisa em Educação Física: determinações históricas e implicações epistemológicas*. 1997. Doutorado (Tese em Educação) - Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.
- SOUZA E SILVA, R. V. S. et al. *Produção científica em educação física e esportes: dissertações e teses*. Uberlândia: Editora da Universidade Federal do Uberlândia, 1998.

- SOUZA E SILVA, R. V. S.; ALVES, M. B. M.; PRINGOLATO, E. M. P. (Org.). *Produção científica em educação física e esportes: dissertações e teses -1979-1994*. Uberlândia: EDUFU, 1996. v. 1.
- SOUZA JÚNIOR, M. et al. Coletivo de Autores: a cultura corporal em questão. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 391-411, 2011.
- XAREZ, L. et al. *Boletim SPEF: a Dança no 1º Ciclo do Ensino Básico*, Faculdade de Motricidade Humana (UTL), n. 5/6, p. 97- 106, 1992.

Outros artigos [em Português](#)

Recomienda este sitio

	<input type="text"/>	<input type="button" value="Buscar"/>  Búsqueda personalizada
<p><i>EFDeportes.com, Revista Digital</i> · Año 18 · Nº 189 Buenos Aires, Febrero de 2014 © 1997-2014 Derechos reservados</p>		