

Inspirações Freirianas e Educação Física escolar: a organização do currículo em uma comunidade de aprendizagem brasileira

RESUMO

Paulo Freire é um autor que influencia educadores/as progressistas nos mais diversos espaços, como as Comunidades de Aprendizagem (CA), que começam a surgir e a se destacar no Brasil e na América do Sul. Objetivamos entender como a obra freiriana foi interpretada na construção do currículo de Educação Física (EF) de uma CA com o intuito de refletir a respeito de possíveis aproximações entre esse ideário e as bases filosófico/pedagógicas do componente curricular. O método consistiu em analisar e interpretar o referencial teórico do documento curricular da CA buscando identificar ideias freirianas presentes nele. O resultado da análise mostra que o currículo da EF visa ao desenvolvimento de senso crítico dos/das estudantes a partir da interpretação da cultura corporal de movimento e que existe a ideia de que é importante ser fisicamente ativo para efetivar uma postura cidadã na sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física escolar; Comunidade de aprendizagem; Educação libertadora

Valdilene Aline Nogueira

Mestre em Educação Física
Universidade São Judas - USJ
Departamento de Educação Física
São Paulo, São Paulo, Brasil
valdilenenogueira@yahoo.com.br

<http://orcid.org/0000-0002-5271-1635>

Daniel Teixeira Maldonado

Doutor em Educação Física
Instituto Federal de São Paulo - IFSP
Departamento de Humanidades
São Paulo, São Paulo, Brasil
danielmaldonado@yahoo.com.br

<https://orcid.org/0000-0002-0420-6490>

Sheila Aparecida Pereira dos Santos Silva

Doutora em Educação
Centro Universitário FIEO
Departamento de Educação Física
São Paulo, São Paulo, Brasil
sheila.silva@uol.com.br

<https://orcid.org/0000-0001-8205-3146>

Marcos Garcia Neira

Doutor em Educação
Universidade de São Paulo - USP
Faculdade de Educação
São Paulo, São Paulo, Brasil
mgneira@usp.br

<https://orcid.org/0000-0003-1054-8224>

Freirean inspirations and school Physical Education: the organization of the curriculum in a brazilian learning community

ABSTRACT

Paulo Freire is an author that influence progressive educators in the most diverse spaces, such as the Learning Communities (LC), which begin to emerge and stand out in Brazil and South America. We aim to understand how Freire's work was interpreted in the construction of the curriculum of Physical Education (PE) of a LC with the intention of reflecting on possible approximations between this ideology and the philosophical/pedagogical bases of the curricular component. The method consisted in analyzing and interpreting the theoretical reference of the curricular document of the LC to identify Freirean ideas present in it. The result of the analysis shows that the PE curriculum aims to develop students' critical sense based on the interpretation of the body culture of movement and the existence of an idea that it is important to be physically active to be able to sustain a citizen's posture in society.

KEYWORDS: Physical school education; Learning community; Liberating education

Las inspiraciones freirianas y Educación Física escolar: la organización del currículo de la en una comunidad de aprendizaje brasileña

RESUMEN

Paulo Freire es un autor que influencia a los/las educadores progresistas en los más diversos espacios, como en las Comunidades de Aprendizaje (CA), que empiezan a surgir y a destacarse en Brasil y en América del Sur. Objetivamos entender cómo la obra freiriana fue interpretada en la construcción del currículo de Educación Física (EF) de una CA con el propósito de reflexionar acerca de posibles aproximaciones entre ese ideario y las bases filosófico/pedagógicas de ese componente curricular. El método consistió en analizar e interpretar el referencial teórico del documento curricular de la CA en búsqueda de identificar ideas freirianas presentes en él. El resultado del análisis muestra que el currículo de la EF tiene como objetivo el desarrollo del sentido crítico de los/las estudiantes desde la interpretación de la cultura corporal de movimiento y que existe la idea de que es importante ser físicamente activo para haber una postura ciudadana en la sociedad.

PALABRAS-CLAVE: Educación física escolar; Comunidad de aprendizaje; Educación libertadora.

INTRODUÇÃO

No final da década de 1990, eclode no Brasil um intenso movimento de reformulações educacionais. Documentos são publicados com o intuito de orientar e sistematizar os currículos na Educação Básica e despertam grande interesse, pois pressupõe-se que a identidade dos indivíduos pode ser delineada na prática pedagógica idealizada neles (LIBÂNEO, 1989; NUNES; RÚBIO, 2008; BOURDIEU; PASSERON, 2014).

Paulo Freire é um dos autores mais citados na composição desses textos curriculares, não só no Brasil. Há várias razões para que a teoria freiriana seja estudada, pois Freire, ainda hoje, influencia a prática pedagógica em diferentes espaços. Mesmo que desenvolvidos em sua maior parte no Brasil e na América do Sul, os escritos de Paulo Freire influenciaram os contextos educacionais norte-americanos e europeus, quando se tratando, principalmente, das questões de opressão e dominação cultural (SPAIIJ; RUTH, 2014).

Paulo Freire era considerado um ardoroso educador utópico e cheio de convicções libertárias. Ele assumia a utopia/esperança como condição fundamental para inspirar e orientar os educadores e as educadoras que aspiram superar as contradições de um sistema que nega cada vez mais a “vocação ontológica” de homens e mulheres que buscam, em sua espontaneidade, a pretensão de “ser mais” (FREIRE, 1982, p. 141).

As ideias de Paulo Freire engajaram as discussões das tendências progressistas na área educacional, também conhecidas como Teorias Críticas da Educação e foram difundidas por todo o mundo em meio ao discurso promovido por outros autores como Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, Michael Apple, Henry Giroux, Michael Young, Absil Bernstein e do brasileiro Dermeval Saviani. O direcionamento pedagógico defendido por esses educadores se baseia na análise crítica das realidades sociais e defendem as finalidades sociopolíticas da educação (APPLE; AU; GANDIN, 2011; LIBÂNEO, 1989).

A Educação Física (EF) também foi influenciada por essas ideias, o que se percebe, por exemplo, no Movimento Renovador/Progressista que expressa a intencionalidade de que o ensino da EF se volte ao desenvolvimento do senso crítico dos/as estudantes acerca das manifestações da cultura corporal. Essa concepção, que se torna latente na década de 1990, se contrapõe à EF exclusivamente tecnicista e com finalidades de desenvolvimento biológico, preponderante até então (BRACHT, 1999).

No livro escrito por Medina (1983) percebemos traços dessas influências quando o autor defende que não cabe à EF apenas assumir a prática das atividades físicas, mas questioná-las em um

movimento de reflexão sobre elas. Ao escrever sobre as contradições de uma EF que trata dos cuidados do corpo, o autor advoga em favor de uma tomada de consciência crítica na prática pedagógica e, para isso, se apóia nas ideias freirianas. A concepção de ensino Crítica Emancipatória, defendida por Kunz (1991), por sua vez, também é influenciada por Paulo Freire e pelas Teorias Críticas da Educação. Ela evidencia mudanças na perspectiva do ensino com base nos princípios do esporte de rendimento, e indica a necessidade da crítica, reelaboração e transformação dos princípios didáticos das aulas de EF que, até então, refletiam práticas seletivas e falhando em contemplar os objetivos educacionais da escola (KUNZ, 1994; VENTORIM, 2000).

Entendemos assim que, pensar as aulas de EF ancoradas na pedagogia de Paulo Freire é um esforço necessário para educadores/as que entendem que a disciplina é responsável por relacionar as práticas corporais da vida cotidiana das pessoas e questionar a validade dos conteúdos universais que reforçam culturas dominantes. Trata-se, portanto, de buscar perspectivas para a construção de uma EF problematizadora, que priorize a criatividade, a autonomia, a emancipação e a solidariedade (FRANÇOSO; NEIRA, 2014; CORREIA; MIRANDA; VELARDI, 2011).

Esse artigo é parte de uma pesquisa mais ampla realizada por Nogueira (2016) a respeito da prática pedagógica em uma CA localizada na cidade de Cotia-SP, a maior CA do Brasil, que iniciou por uma análise documental de sua proposta curricular. A escolha do referencial teórico de Paulo Freire para esta análise documental ocorreu por motivação dos educadores da CA, que afirmaram que a prática pedagógica que gostariam de fortalecer em suas aulas deveria se aproximar dos escritos desse educador brasileiro.

As CA tiveram origem na Espanha e Portugal e são entendidas como centros educacionais que participam de um projeto de transformação social e cultural, onde a escola e a comunidade contribuem para que os educandos/as entendam, desde sua própria situação, o máximo de possibilidades culturais e educativas, de maneira que seus resultados educativos possam ser iguais ou superiores aos de qualquer estudante que não pertença a um grupo em risco de exclusão social (CAPLLONCH; FIGUERAS, 2012).

Catela (2011 p. 32) explica que “perfilhando esta ideologia, têm surgido CA ao longo de todo o mundo”. O elemento fundamental ao aprendizado nessas instituições é o dialógico, que deve integrar todos/as os/as agentes educativos/as (educandos/as, educadores/as, familiares, voluntariado e entidades do bairro e do município que queiram participar) dispendo de espaço para a conversa e busca do consenso (HABERMAS, 1987).

A CA investigada funciona como ONG em tempo integral, é gratuita e atende educandos e educandas em situação de vulnerabilidade social da região de Cotia - SP. Ela não apresenta divisões por turma ou série. No momento da pesquisa a CA possuía cerca de 30 funcionários/as, dentre

eles/as cozinheiras/os, jardineiros/as, motorista, professores e professoras, pessoal de limpeza, de manutenção, administrativo, diretores/as e conselheiros/as. Deste total, 15 eram professores/as especialistas que aprenderam a ver a sua disciplina sob a ótica da construção e desenvolvimento de projetos e eram denominados de tutores e tutoras. Entre suas características, a CA defende a equivalência salarial entre todos/as os funcionários/as que são igualmente tratados/as como educadores/as, além disso, as pessoas que ocupam a coordenação são eleitas pelo grupo e os cargos são rotativos.

O presente estudo possui cunho qualitativo e descritivo (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2009) e teve como objetivo analisar o texto curricular da EF para conhecer os seus preceitos teóricos e interpretar os seus objetivos de aprendizagem, buscando localizar os que se aproximam das ideias freirianas. O texto foi lido e relido várias vezes visando identificar menções à educação dialógica, libertadora, crítica e solidária presentes na obra de Paulo Freire.

INSPIRAÇÕES FREIRIANAS E O DOCUMENTO CURRICULAR

O texto curricular foi construído no ano de 2014, pelos dois educadores licenciados em EF, o texto surge em meio a intencionalidade de que os encontros da disciplina assumissem um caráter crítico que se aproximasse das ideias de Paulo Freire. Ele é construído por um personagem (um dos educadores da escola que tem sua vida retratada). Percebe-se que a organização do documento da EF na CA não segue uma linha tradicional comumente observada em outros documentos curriculares (GOODSON, 2001).

Essa organização é composta por elementos teóricos narrativos que recontam a vida do educador e suas experiências durante a graduação em EF. Em meio ao relato das experiências do educador, o documento descreve o ideal de EF no qual acredita e que pretende desenvolver por meio de projetos; explora a ideia dos temas apresentados comumente pela EF (jogos, lutas, dança, ginástica, esporte) e define quais objetivos de aprendizagem deveriam ser alcançados pelos educandos/as.

Paulo Freire é o autor mais citado nessa narração e o texto inicia com a defesa de que os conhecimentos construídos na EF devem estar relacionados com todos os momentos da vida, seja fora ou dentro da escola. Exemplifica essa ideia afirmando que a criança sentada no sofá, jogando vídeo game por três horas ininterruptas, desenvolve um tipo de atividade física e reproduz alguns modelos sociais e esse comportamento se relaciona de maneira direta com a EF na escola. Defende que é incontestável a ideia de que a atuação do/a professor/a deve ser para a vida e não somente para o momento específico da aula e enfatiza que os/as educadores/as devem ensinar a viver.

Observa-se, no entanto, uma certa confusão conceitual ao longo do documento que, por vezes, trata EF e atividade física como sinônimos, dando a entender que ambas assumem o mesmo papel, ou que a segunda seja a finalidade da primeira.

Rejeitando essa ideia, Bracht et al. (2007) elucidam que as especificidades da EF devem se relacionar de forma direta com uma determinada função social, ou seja, remeter às práticas corporais como formas de comunicação, e que a EF constrói culturas, assim como é influenciada por elas. Desta forma, Bracht et al. (2007) defende que a EF é a disciplina responsável pelo ensino e aprendizagem de diversas manifestações da cultura corporal de movimento na escola (dança, lutas, jogos, ginásticas, esportes...) e que certas perspectivas relacionadas à atividade física estão levando a EF à perda de sua especificidade como uma disciplina escolar, pois as mesmas não revelam seu objetivo como construção histórica e social e sim como um elemento natural.

Esse entendimento se aproxima das ideias expressas no documento “O menino popular e a Educação Física”, escrito pela equipe do então Secretário Municipal de Educação de São Paulo, Paulo Freire, onde as questões sociais que perpassam as discussões sobre o corpo e o movimento são abordadas enfaticamente. Nesse documento, evidencia-se que as novas perspectivas que a EF no município deveriam estar mais próximas das Ciências Humanas (SÃO PAULO, 1990).

O currículo da CA sugere que o professor realize ações pedagógicas problematizadoras, enfatizando o conhecimento e a cultura dos/as educandos/as. Para ilustrar as condições que deram origem a tal intenção, realiza a seguinte analogia vivida durante a graduação do educador:

O professor entrava na sala e falava, falava, falava, às vezes por 4 horas seguidas! Claro, podíamos perguntar, mas nada muito além do tema que estava proposto. Se você estivesse interessado às vezes até valia a pena. O conhecimento era unilateral, em nenhum momento era considerado o conhecimento que nós trazíamos, era o profeta a professar suas verdades (baseadas em renomados cientistas) para aqueles que estavam ali, (ÂNCORA, 2014, p. 12).

Essa queixa serve para defender um tipo de atuação didática que entende a importância do diálogo como ferramenta educativa no interior de um processo dialético-problematizador apresentado por Freire (1996). O diálogo é a força que impulsiona o pensar crítico-problematizador em relação à condição humana no mundo. Não é possível desenvolver uma educação problematizadora fora do diálogo, como destacam Françaoso e Neira (2014, p. 533).

Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um polo no outro é consequência óbvia.

Freire (1987) ensina que uma educação “bancária” dá ênfase à permanência das barreiras sociais constituídas ao longo da história, e se contrapõe à concepção problematizadora que reforça a mudança. Na educação bancária o/a educando/a é submetido/a a uma recepção passiva de conteúdos, quando, o desejado seria a efetivação de uma *ensinagem*¹.

A crítica referente ao ensino bancário pode ser observada em vários fragmentos do texto curricular da CA. O documento ressalta que não defende a volta dos padrões corporais antes reconhecidos pela EF, onde seria necessário ser um “Ronaldo para ensinar futebol”. O trecho a seguir é um dos que evidencia fundamentação em Freire (1996):

Educação é muito mais que manter as relações como elas estão, reproduzir, saber repetir o que foi ensinado. O conhecimento só acontece de fato quando é significativo. Quando o educador e o educando se tornam juntos, protagonistas no processo. Ambos se educando, em comunhão, mediatizados pelo mundo. (ÂNCORA, 2014, p. 13).

Freire (1996) defende que o aprender e o ensinar ocorrem em relação dialética, centrando a reflexão referente à autonomia como princípio pedagógico para uma educação libertadora. Tal educação seria voltada a propiciar condições para que o/a educando/a desenvolvam a subjetividade, criem suas próprias representações de mundo de acordo com suas concepções, construam argumentos e defendam um modelo de sociedade com mais cidadania.

Corroborando essa visão, ao tratarem da organização de aulas de EF, Françaço e Neira (2014, p. 534) afirmam que:

Para Freire (1980), a conscientização não pode existir fora da “práxis” sem o ato ação-reflexão. No âmbito da Educação Física, trata-se de um compromisso histórico baseado na formação de pessoas que saibam se defender das armadilhas ideológicas que cercam os discursos sobre as práticas corporais. A conscientização demanda a organização de atividades pedagógicas que proporcionem uma reflexão crítica sobre a realidade. As aulas, portanto, não podem restringir-se à execução mecânica de movimentos. A práxis da Educação Física exige a vivência das manifestações corporais, o debate e o estudo dos diferentes aspectos que as cercam e a proposição de novas vivências, sempre tematizadas e modificadas de acordo com as reflexões do grupo.

O documento curricular analisado defende que as aulas de EF ocorram por meio da construção de projetos porque nos projetos a aprendizagem ocorre de maneira conjunta e autônoma. O documento curricular defende que ensinar é relação e que o trabalho por projetos é exatamente

¹O termo *ensinagem* foi explicitado por Anastasiou (1998) e adotado para significar uma situação de ensino da qual necessariamente decorra a aprendizagem, sendo a parceria entre professor e alunos a condição fundamental para o enfrentamento do conhecimento.

isso, ou seja, todos pensando e debatendo o que deve ser feito. As crianças se ensinam. Aprender demanda troca, partilha. Ao trabalhar com projetos, os conteúdos vão emergindo através das demandas suscitadas. Assim, o aprendizado ganha significado e as crianças compreendem por que realizam essa ou aquela atividade.

Afirma que não é o professor o único a trazer o conhecimento e não é lendo, necessariamente, que as crianças aprendem. Para tratar das propostas acerca da construção de uma EF que faça sentido para os/as educandos/as, o texto apresenta uma comparação irônica. Afirma que o educador, que redigiu a proposta curricular analisada, era capaz de relembrar o nome e a fase de evolução de todos os Pokemons² sem muito esforço, o que não ocorria quando se trata de lembrar os nomes das Capitânicas Hereditárias ou os elementos da Tabela Periódica. Segundo ele, isso retrata a falta de estratégias de ensino capazes de desenvolver significados para os estudantes.

A esse respeito entendemos que o/a educando/a se torna realmente estudante quando vivencia, ativamente, o processo de conhecer os conteúdos, os objetos cognoscíveis, e “não na medida em que o educador vai depositando neles a descrição dos objetos ou dos conteúdos” (FREIRE, p. 47, 1996).

Pedagogias inspiradas na teoria freiriana não selecionam previamente os conteúdos, pois eles nascerão do contexto social e das necessidades dos próprios educandos/as (FRANÇOSO, NEIRA, 2014). O trabalho organiza-se em temas geradores. No caso da EF, Soares et. al. (1992), também influenciados por ideias progressistas, recuperaram o conceito de tema passando a entendê-lo como a prática social de uma determinada manifestação corporal.

A investigação do tema se realizada por uma metodologia dialética, além de possibilitar sua apreensão, insere ou começa a inserir os homens e mulheres numa forma crítica de pensamento (FREIRE, 2005). O currículo analisado é enfático com relação à escolha dos temas:

Por que as crianças precisam aprender determinados conteúdos? O que faz o futebol mais especial que a capoeira? Não que a Educação seja um mercado livre em que a famosa mão invisível de Smith regule, mas onde estão as necessidades do indivíduo? Onde está a alegria e a real vontade de fazer algo? Será que tudo isso não é importante para a Educação? (ÂNCORA, 2014, p. 16).

Importante salientar que notamos no texto uma aproximação com os estudos construídos com base na psicologia da Educação. O currículo defende, semelhantemente às ideias de Dewey (2002), Kilpatrick (1974) e Hernandez e Ventura (1998), que os temas sejam gerados a partir dos

² Pokémon é a contração de duas palavras em inglês: pocket, que significa bolso, e monster, que significa monstro. Assim, um pokémon é um "monstro de bolso", uma criatura fictícia popular em videogames e desenhos.

interesses dos educandos, de questionamentos ou perguntas do grupo e que, quando se trabalha com projetos, existe uma extrapolação do que se espera da matéria/disciplina.

Segundo o currículo analisado, os projetos ensinam na prática o que é compromisso, o que é saber fazer uma reunião, as crianças aprendem a fazer silêncio enquanto outra pessoa fala, descobrem a importância de se organizar coletivamente, aprendem a buscar informações e aprendem a fazer um sonho virar realidade, afirmando que este último é um dos aprendizados mais importantes.

No texto percebemos que os temas da EF são misturados em meio às experiências do educador, retratando a ideia de que, para ele, os temas da EF também estão imersos na cultura popular. A esse respeito, Freire (1987) afirma que esse clima de respeito à cultura popular inexistente na invasão cultural que é alienante, “amortece o ânimo criador dos invadidos e os deixa, enquanto não lutam contra ela, desesperançados e temerosos de correr o risco de aventurar-se, sem o que não há criatividade autêntica” (FREIRE, 1987, p. 105).

O documento alerta que não se deve confundir o levar os interesses dos educandos em consideração para delimitação dos temas com o *laissez-faire*. Afirma que as crianças têm condição de escolher, e que o educador tem um papel fundamental nesse processo. Enfatiza que uma EF que deixa as crianças escolherem futebol por cinco anos não é EF e, dessa forma, retoma a ideia do educador problematizador:

Se elas querem aprender futsal, ótimo, mas vamos pensar juntos o que é interessante aprender dentro do futsal. Vamos emancipá-las da repetição. Vamos incentivá-las a ter um olhar mais amplo, mais crítico em relação ao tema em questão (ÂNCORA, 2014, p. 22).

Em relação a esse tema, exemplifica com o projeto “Ser um jogador de futebol”, uma espécie de síntese que engloba os pensamentos retratados no currículo. Visitar o Museu do Futebol; visitar um centro de treinamento; entrevistar um jogador de futebol; assistir a um jogo de futebol profissional; treinar futebol e organizar um campeonato de futsal foram os objetivos iniciais elencados pelo grupo (educandos/as e educador) dos quais derivaram outros objetivos relacionados a lesões, condicionamento físico, torcidas organizadas, dentre outros. A organização do projeto era de responsabilidade dos estudantes e o educador era incumbido de problematizar, mediar e auxiliar nas ações.

A ideia de responsabilizar as crianças pelas atividades é esboçada no documento, juntamente às ideias de Paulo Freire, no sistema de destacamentos criados pelo ucraniano Anton Makarenko. Calleja (2008) explica que na Europa Comunista do século XX emergiram mudanças na área

educacional. Lenin ocupa o governo do seu país e busca estabelecer uma estratégia revolucionária dando ênfase às novas características que deveriam compor a educação comunista.

O projeto de futebol é utilizado para ilustrar desde as dificuldades iniciais de cumprir os combinados até a evolução dos estudantes que passaram a conseguir organizar os treinos com maestria, cumprindo os combinados e sem precisar contar com a presença de um educador. As crianças criaram o hábito de se organizarem para realizar práticas corporais e incorporaram a EF em suas vidas, e isso consta como objetivo central da EF no documento curricular.

O documento expressa o desejo de que as crianças possam assumir as práticas corporais por conta própria, que adquiram a liberdade de se organizar para jogar, para brincar, para organizar eventos dentro da escola, afirmando que existe um objetivo (ainda que velado) em várias teorias curriculares de que os/as educandos/as sejam pessoas que pratiquem exercícios regularmente e que incorporem a atividade física em suas vidas.

Nestas ideias expressas no documento, algumas questões trazem inquietações em relação à interpretação das contribuições críticas apresentadas por Freire (1996), que compara o pensar ingênuo e o pensar crítico, exemplificando que, para o pensar ingênuo, o importante é a acomodação. Já o pensar crítico, incita a transformação permanente da realidade para a permanente humanização dos homens e mulheres.

Observa-se assim que, em meio ao discurso crítico esboçado no documento, encontra-se o viés embutido em uma EF para a saúde, pois ao final do projeto os/as estudantes assumem a organização dos treinos de futebol sem refletir verdadeiramente sobre os bastidores do esporte no Brasil. Questões poderiam ser problematizadas tais como as peneiras; a porcentagem de jogadores profissionais com boa remuneração; a organização dos cartolas; a corrupção no esporte e; as reais chances que terão de ser, um dia, jogadores de futebol. Há, portanto, um forjamento de que um educando ativo fisicamente seja o alvo, enfraquecendo assim uma reflexão crítica sobre a prática corporal, como sugere Bracht (1992) ao discutir o esporte nas aulas de EF.

Ainda sobre o assunto, Ramón; Ruth (2014), ao analisarem a realidade dos programas sociais de esportes em países em desenvolvimento, ratificam, à luz dos escritos de Paulo Freire, que não bastaria assumir uma condição de praticante, objetivo central, por exemplo, de diversas políticas públicas nesses países. Os autores explicam que ingenuidade é acreditar que a prática da atividade física, por si só, resultará na melhoria da qualidade de vida e na emancipação do povo.

Posteriormente, o documento curricular expressa que educar é um ato político e que um projeto de educação está completamente vinculado a um projeto de sociedade que se pretende ter. A esse respeito não se separa a educação e a política. A educação é um ato político pois, a leitura da palavra deve ser inserida na compreensão da transformação do mundo, ou seja, ao se viabilizar a

leitura da palavra, o educador está, ao mesmo tempo, levando o educando a ler o mundo. Isso é um ato político, pois está ligado às mudanças políticas e sociais (FREIRE; NOGUEIRA, 1989)

A educação, explicitada no texto deve ser uma ferramenta de emancipação do ser humano que se relacione com a vida e que seja viva, que busque o indivíduo crítico, que não se acomode com os atos de violência, de opressão, que não deixe em nenhum momento roubarem flores do seu jardim³, um indivíduo que não tenha medo, que desenvolva a capacidade de ter a vida em suas mãos, que perceba que aprender é se relacionar com o mundo e transformá-lo (ÂNCORA, 2014).

O documento cita Paulo Freire para defender essa postura e afirmar a educação como prática de liberdade, ao contrário daquela que é prática de dominação.

Ao final, o documento curricular estabelece, a partir desse embasamento teórico, os objetivos de aprendizagem direcionadores das práticas pedagógicas desenvolvidas pela EF na CA. Embora os idealizadores do currículo mencionem ter como pauta a teoria freiriana, nossa análise encontrou objetivos (adotar hábitos saudáveis de higiene, alimentação e práticas corporais; reconhecer as lesões mais comuns; reconhecer os diferentes tecidos que constituem o corpo e suas funções) que se relacionam com a prática de uma EF fundamentada nas ciências biológicas sem evidenciar como esses objetivos se relacionam com a teoria freiriana.

Pensamos que trabalhar com tais objetivos não representam um antagonismo ao desenvolvimento de uma EF emancipada e solidária, desde que contextualizados, relacionados ao cotidiano dos/as estudantes e que promovam uma práxis libertadora. Se não houver intencionalidade educativa visando a isso, corre-se o risco de atribuir a responsabilidade pela promoção da saúde aos indivíduos e não à sociedade e às condições sociais.

No Quadro 1 constam os objetivos de aprendizagem que, segundo nossa análise, possuem relação com o ideário freiriano.

Quadro 1: Objetivos de aprendizagem baseados no ideário de Paulo de Freire

Aceitação da disputa como um elemento da competição e não como uma atitude de rivalidade frente aos demais.
Adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade em situações lúdicas e esportivas, repudiando qualquer espécie de violência.
Aprender a trabalhar em grupo.

³ Alusão ao poema de Eduardo Alves da Costa: No caminho com Maiakovski.
"Na primeira noite eles se aproximam e roubam uma flor do nosso jardim. E não dizemos nada. Na segunda noite, já não se escondem; pisam as flores, matam nosso cão, e não dizemos nada. Até que um dia, o mais frágil deles entra sozinho em nossa casa, rouba-nos a luz, e, conhecendo nosso medo, arranca-nos a voz da garganta. E já não podemos dizer nada."

Compreender a cultura corporal de movimento como linguagem, como forma de comunicação e interação social.
Compreender a cultura de movimento como instrumento de expressões de afetos, sentimentos e emoções.
Compreender a especificidade da atividade física em seus diferentes âmbitos, profissional, amador, lazer e saúde.
Compreender a relação entre atividade física e mídia.
Compreender os aspectos históricos sociais relacionados às atividades físicas.
Compreender os fenômenos de violência dentro do esporte.
Compreender que a prática de atividade física não é dividida por gênero.
Conhecer e respeitar a diversidade de padrões de saúde, beleza e estética corporal.
Conhecer e se sentir bem com o seu próprio corpo.
Conhecer jogos populares de movimento.
Conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações de cultura corporal do Brasil e do mundo.
Diferenciar lutas de brigas.
Disposição em adaptar regras, materiais e espaços visando à inclusão do outro.
Participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros.
Pesquisar e frequentar manifestações culturais, espetáculos em geral e os grupos de dança.
Reconhecer a promoção de atividades corporais de lazer como um direito.
Reconhecer e respeitar a si e ao outro.
Reconhecer os elementos básicos da linguagem da dança: o movimento no espaço e as relações destes com códigos socioculturais e afetivos.
Respeitar as diferenças e características relacionadas ao gênero presentes nas práticas da cultura corporal de movimento.
Respeitar o limite pessoal e o limite do outro.
Ser capaz de incluir todos e todas na atividade física.
Ser capaz de organizar campeonatos, gincanas, excursões, acampamentos, etc.
Valorizar o próprio desempenho em situações competitivas desvinculado do resultado.

Esses objetivos de aprendizagem foram elaborados com a perspectiva de ampliar a leitura de mundo das crianças e adolescentes que participam das aulas de EF na CA e possibilitar que os estudantes vivenciem diversificadas manifestações da cultura corporal de movimento durante a sua permanência na escola. Entendemos assim, que existe uma intencionalidade no documento,

exemplificada nesses objetivos de que os estudantes possam elaborar um pensamento crítico sobre os conteúdos que envolvem o componente curricular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise documental identificou diversas aproximações e influências da teoria de Paulo Freire, principalmente na autonomia que se busca para os/as educandos/as e na aplicação de métodos de ensino com ampla participação deles/as.

Compreendemos que alguns objetivos poderiam ser acrescentados para que os pressupostos freirianos fossem fortalecidos na redação do documento, tais como:

- Compreender as relações de etnia que caracterizam as práticas corporais;
- Vivenciar jogos e danças da cultura afro-brasileira e indígena;
- Compreender as relações econômicas e políticas existentes nos esportes;
- Analisar os lucros da mídia com os megaeventos esportivos e a indústria fitness;
- Vivenciar e debater sobre as relações existentes entre a capoeira e a escravidão no Brasil;
- Compreender a corrupção no esporte;
- Vivenciar e compreender os diversos ritmos da música brasileira.

Perante a vivacidade pedagógica e a vastidão da obra de Paulo Freire, reconhecemos que muitos seriam os objetivos que poderiam ser traçados a partir de seus ensinamentos com vistas a uma educação crítica e que realizar essas reflexões não é tarefa fácil. Os contextos onde ocorre a prática pedagógica são complexos e há diversos fatores que influenciam a obtenção de resultados na formação de seres humanos, portanto, a prática pedagógica de vanguarda da CA extrapola o contido na redação de seu documento curricular.

A elaboração de um currículo que se embasa em teorias progressistas precisa evitar cair em armadilhas disseminadas por uma parcela significativa da mídia brasileira, movida por patrocinadores, que disseminam a imagem ingênua de um esporte salvacionista e saudável, megaeventos esportivos como “festa do povo”, a ginástica de academia como redentora de corpos, o padrão de beleza dos artistas e atletas, imagens que, sem a devida discussão, promovem alienação social e distanciam da luta por melhores condições de vida.

A adoção de referenciais teóricos de forma acrítica pode desenvolver pensamentos e comportamentos que desqualifiquem determinadas etnias na realização de algumas práticas corporais, desvalorizem a mulher em determinados esportes, enfatizem a divisão das práticas

corporais fundamentadas em diferenças biológicas entre homens e mulheres, e dediquem maior atenção para aqueles esportes praticados pelos homens.

Um currículo de base freiriana implica que docentes de EF discutam com os/as discentes sobre os “bastidores” dessas situações e de tantas outras de extremo significado social que ocorrem diariamente envolvendo as manifestações da cultura corporal de movimento.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Lén das Graças Camargos. **Metodologia do ensino superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica**. IBPEX Autores Associados, 1998.

ÂNCORA, Currículo da Educação Física, In: QUADROS, F. Pra não virar bocó: Retratos da Ensinagem da Educação Física. **Monografia de graduação**, UNICAMP - Campinas – SP, 2014.

APPLE, Michael; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando. **Educação crítica: análise internacional**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRACHT, Valter. A Constituição das Teorias Pedagógicas em Educação Física. **Caderno Cedes**, Campinas, ano XIX, n. 58, p. 69 – 88, 1999.

BRACHT, Valter et al. **Pesquisa em ação**. 3ª ed. Ijuí: Unijuí, 2007.

BRACHT, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 7ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

CALLEJA, José Manuel Ruiz. Os professores deste século. Algumas reflexões. **Revista Institucional Universidad Tecnológica Del Chocó**, v. 27, n. 1, p. 109-117, 2008.

CAPLLONCH, Martha; FIGUERAS, Sara. Educación física y comunidades de aprendizaje. **Estudios pedagógicos (Valdivia)**, v. 38, n. ESPECIAL, p. 231-247, 2012.

CATELA, Hermengarda. Comunidades de aprendizagem: em torno de um conceito. **Revista de educação**, v. 18, n. 2, p. 31-45, 2011.

CORREIA, Mesaque Silva; MIRANDA, Maria Luiza de Jesus; VELARDI, Marília. A prática da educação física para idosos ancorada na pedagogia freireana: reflexões sobre uma experiência dialógica-problematizadora. **Movimento**. Porto Alegre, v. 17, n. 4, p. 281-297, 2011.

DEWEY, John. **A escola e a sociedade**. A criança e o currículo. Lisboa: Relógio D'Água, 2002.

FRANÇOSO, Saulo; NEIRA, Marcos Garcia. Contribuições do legado freireano para o currículo da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 36, n. 2, 2014.

FREIRE, Paulo. Educação: o sonho possível. **Obra de Paulo Freire**; Série Capítulos, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra., 1987.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: teoria e prática em educação popular**. Obra de Paulo Freire; Série Livros, 1989.

GOODSON, Ivor. **Currículo: teoria e história**. 4ª ed. São Paulo: Editora Vozes, 2001.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. O conhecimento é um caleidoscópio. 5ª ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria de la Acción Comunicativa: racionalidad de la acción y racionalización social**. Vol.1. Madrid: Taurus, 1987.

KILPATRICK, Willian Heard. **Educação para uma civilização em mudança**. 12ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1974.

KUNZ, Elenor. **Educação Física: ensino e mudanças**. Ijuí: Unijuí, 1991.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: UNIJUÍ, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. 8ª ed. São Paulo: Loyola, 1989.

MEDINA, João Paulo Subirá. **A Educação Física cuida do corpo...e “mente”**: bases para a renovação e transformação da Educação Física. Campinas: Papirus, 1983.

NOGUEIRA, Valdilene Aline. **A Pedagogia da Educação Física: diálogos e reflexões em uma Comunidade de Aprendizagem**. **Dissertação de Mestrado**. Universidade São Judas Tadeu: São Paulo, 2016.

NUNES, Mário Luiz Ferrari; RÚBIO, Katia. O Currículo(s) da Educação Física e a constituição da identidade de seus sujeitos. **Currículo sem fronteiras**, v. 8, n. 2, p. 55-77, 2008.

SÃO PAULO. **O menino popular e a Educação Física**. Secretaria Municipal de Educação: DOT, 1990.

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

SPAAIJ, Ramón; RUTH Jeanes. Education for social change? A Freirean critique of sport for development and Peace, 2014. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 18, n. 4, p. 442-457, 2013.

THOMAS, Jerry; NELSON, Jack; SILVERMAN, Stephen. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VENTORIM, Silvana. Caracterização do esporte segundo a orientação didático-pedagógica da teoria de Paulo Freire. **Motrivivência**, v. XI, n. 14, p. 187-198, 2000.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Não se aplica.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não há conflito de interesses.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência - ISSN 2175-8042** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.



EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani de Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

HISTÓRICO

Recebido em: 18 de Abril de 2018.

Aprovado em: 25 de Maio de 2018.