

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

JEAN DIVINO DE JESUS

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO ENSINO DO FUTEBOL NA
ESCOLA: DESAFIOS PARA UMA APROXIMAÇÃO COM A
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA NA REDE ESTADUAL DE
EDUCAÇÃO DE TRINDADE-GO.**

GOIÂNIA-GO
2020

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES
NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o(a) autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico: **Dissertação** **Tese**

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

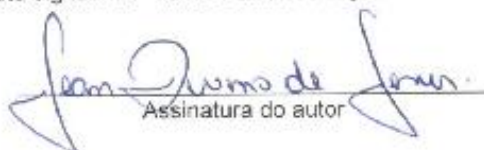
Nome completo do autor: Jean Divino de Jesus

Título do trabalho: A prática pedagógica do ensino do futebol na escola: Desafios para uma aproximação com a pedagogia histórico-crítica na rede estadual de educação de Trindade-GO.

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento **SIM** **NÃO**¹

Independente da concordância com a disponibilização eletrônica, é imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.


Assinatura do autor

Ciente e de acordo:


Assinatura da orientadora

Data: 06/05/2020

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

JEAN DIVINO DE JESUS

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO ENSINO DO FUTEBOL NA
ESCOLA: DESAFIOS PARA UMA APROXIMAÇÃO COM A
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA NA REDE ESTADUAL DE
EDUCAÇÃO DE TRINDADE-GO.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Concepções teórico-metodológicas e práticas docentes.

Orientadora: Dra. ANEGLEYCE TEODORO RODRIGUES.

GOIÂNIA-GO
2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Jesus, Jean Divino de

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO ENSINO DO FUTEBOL NA ESCOLA: [manuscrito] : DESAFIOS PARA UMA APROXIMAÇÃO COM A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE TRINDADE-GO. / Jean Divino de Jesus. - 2020. CCLIII, 253 f.

Orientador: Prof. Dr. Aneleyce Teodoro Rodrigues.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2020.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.

Inclui siglas, fotografias, abreviaturas, gráfico, tabelas, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Educação Física escolar. 2. Pedagogia histórico-crítica. 3. Ensino do futebol na educação básica. I. Teodoro Rodrigues, Aneleyce, orient. II. Título.

CDU 37

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos vinte e cinco dias do mês de março do ano 2020, às 08:00 horas, nas dependências do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) da Universidade Federal de Goiás (UFG), foi realizado a **DEFESA DE DISSERTAÇÃO** intitulada **A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO ENSINO DO FUTEBOL NA ESCOLA: DESAFIOS PARA UMA APROXIMAÇÃO COM A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE TRINDADE-GO**, e do Produto Educacional intitulado **O ENSINO DO FUTEBOL NA ESCOLA À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: CAMINHOS E POSSIBILIDADES DE SUPERAÇÃO PARA A REDE DE ENSINO DE TRINDADE-GO**, pelo(a) discente **Jean Divino de Jesus**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestre em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Observações:

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

https://sei.ufg.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=1343420&infra_sistema=100000100&infra_unidade_atual=110000086&infra_hash=c16841bd25... 1/3

23/04/2020

SEI/UFG - 1246988 - Ata de Defesa de Tese

Profa. Dra. Anegleyce Teodoro Rodrigues

PPGEEB/CEPAE/UFG

Presidente da Banca

Profa. Dra. Fernanda Cruvinel Pimentel

PPGEEB/CEPAE/UFG

Membro Interno

Prof. Dr. Efrain Maciel e Silva

FEED/UFG

Membro Externo

Prof. Dr. Alcir Horácio da Silva

CEPAE/UFG

Membro Suplente Interno

Prof. Dr. Caio Sgarbi Antunes

FEFD/UFG

https://sei.ufg.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=1343420&infra_sistema=100000100&infra_unidade_atual=110000086&infra_hash=c16841bd25... 2/3

Documento assinado eletronicamente

23/04/2020

SEI/UFMG - 1246988 - Ata de Defesa de Tese

Membro Suplente Externo

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO ENSINO DO FUTEBOL NA ESCOLA: DESAFIOS PARA UMA APROXIMAÇÃO COM A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.



Documento assinado eletronicamente por Efrain Maciel E Silva, Professor do Magistério Superior, em 25/03/2020, às 11:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por Aneleyce Teodoro Rodrigues, Professor do Magistério Superior, em 25/03/2020, às 11:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por Alcir Horácio Da Silva, Professor do Magistério Superior, em 25/03/2020, às 15:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por Fernanda Cruvinel Pimentel, Professor do Magistério Superior, em 25/03/2020, às 16:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 1246988 e o código CRC D08D3244.

Referência: Processo nº 23070.014471/2020-29

SEI nº 1246988

Dedico esse trabalho ao meu filho, Cristian Riquelme Vitoriano de Jesus. Espero que no futuro próximo você possa vir a superar meus passos de estudante e seja um representante valoroso da classe trabalhadora. E ao meu amigo Marcus Vinicius Tondato por me dar ânimo, força e acender minha fé durante os diversos momentos críticos que passei para conseguir realizar esta importante fase de minha carreira profissional.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus que é o espírito de luz que rege a minha vida.

Gratidão a toda equipe de colaboradores do Colégio e Faculdades Aphoniano vocês sabem que tivemos que montar uma verdadeira força tarefa para que este professor, representante da classe trabalhadora pudesse vir a Goiânia para a execução deste tão almejado Mestrado.

Gratidão ao professor Carlos Magno Urzeda de Faria pela parceria de longa data e pelo apoio no ginásio poliesportivo. Pelas dezenas de vezes que cuidou das minhas centenas de alunos (as) quando não pude estar presente.

Gratidão à professora Luciana Evangelista, pelo apoio na piscina. Pelas também dezenas de vezes que cuidou de meus tubarõezinhos e sereias do centro aquático durante minhas ausências.

Obrigado à Coordenação Pedagógica e à direção do Colégio Aphoniano, em especial, à professora Maria José da Silva Cunha e o diretor geral Prof. Marcos Antônio de Queiroz, pela compreensão durante estes mais de 24 meses que tive que me ausentar por vários momentos decisivos. Gratidão à Coordenação do Curso de Pedagogia e da Pós-graduação das Faculdade Aphoniano pela compreensão em me liberar de muitos eventos pelos quais sempre ajudei a organizar em prol dos estudos deste mestrado.

Gratidão ao nosso seletor grupo de mestrandos da Educação Física da 5º turma do CEPAE-UFG, que tanto me socorreu durante a caminhada, graças a vocês eu nunca me senti sozinho: professor Fernando Mendonça, professora Renata Lorena, professora Ana Paula e a Raquel Tavares por todo apoio.

Gratidão aos professores do CEPAE-UFG com os quais aprendi muitos ensinamentos não só acadêmicos, mas de vida, Prof. Dr. Alcir Horácio da Silva, Prof. Dr. Vanderley Alves Santos.

Aos membros da minha banca de qualificação pelas ponderações e melhoramento da dissertação: Dr. Efrain Maciel e Silva e Dr^a. Fernanda Cruvinel Pimentel.

E é claro, à pessoa central de todo este processo, a minha orientadora Dr^a. Aneleyce Teodoro Rodrigues por quem tenho grande respeito e admiração profissional: Tenho a plena certeza que não poderia ter encontrado uma orientadora melhor. Gratidão a tudo que fez por mim. Você foi um presente na minha carreira docente.

Não adianta nada eu ficar sempre repetindo o refrão de que a sociedade é dividida em duas classes fundamentais, burguesia e proletariado, que a burguesia explora o proletariado e que quem é proletário está sendo explorado, se quem está sendo explorado não assimila os instrumentos pelos quais ele possa se organizar para se libertar dessa exploração. [...] O que ocorre, geralmente, é que, as condições de trabalho, o próprio modelo que impregna a atividade de ensino, as exigências e expectativas a que são submetidos professores e alunos, tudo isso faz com que o próprio professor tenda a cuidar mais daqueles que têm mais facilidade, deixando à margem aqueles que têm mais dificuldade. E é assim que nós acabamos, como professores, no interior da sala de aula, reforçando a discriminação e sendo politicamente reacionários. (SAVIANI, 2012, p. 56, grifo nosso).

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar a prática pedagógica quanto ao ensino do futebol e verificar como os professores de Educação Física da rede estadual de ensino de Trindade-GO se aproximam da teoria pedagógica histórico-crítica. Os objetivos específicos foram: a) verificar como o ensino do futebol na escola, a pedagogia histórico-crítica e suas aproximações com a Educação Física escolar tem sido tratado na produção acadêmica de importantes periódicos científicos do campo; b) Estruturar um levantamento descritivo envolvendo todos os respectivos profissionais de Educação Física modulados na rede estadual da cidade do ano de 2018 relacionado ao trabalho pedagógico e as práticas de ensino do conteúdo futebol na escola; c) identificar e analisar as concepções pedagógicas bem como conhecer quais são as principais dificuldades e desafios quanto ao processo da transmissão do futebol como um saber sistematizado; d) ofertar um curso básico de oito horas de introdução à pedagogia histórico-crítica aos professores de Trindade-GO. O marco teórico desta pesquisa é a pedagogia histórico-crítica e a psicologia histórico-cultural de acordo com seus principais colaboradores no Brasil: Dermeval Saviani, Newton Duarte e Lígia Martins. A pesquisa teve como fundamento científico-metodológico a concepção crítico-dialética. As técnicas de pesquisa compreenderam a revisão bibliográfica sobre o ensino do futebol na escola, sobre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física na perspectiva crítico-superadora. Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com todos os professores de Educação Física da rede estadual da cidade. Os resultados da investigação indicam que o futebol, apesar de ser um conteúdo hegemônico nas aulas de Educação Física escolar, tem sido transmitido de forma espontaneísta por falta de formação continuada que contribua com o desenvolvimento da práxis docente quanto à apropriação de conhecimentos pedagógicos, culturais, históricos e técnico-científicos. Enquanto produto educacional da pesquisa desenvolveu-se um curso de formação que tratou dos conceitos centrais da pedagogia histórico-crítica e seus desafios e possibilidades para o ensino do futebol na Educação Física escolar. Como subprodutos educacionais tivemos a publicação do sexto capítulo da obra: Educação Física: diferentes olhares (LIMA, 2018), a construção de um grupo de estudos coletivo para a troca de informações e experiências de ensino e aprendizagem referente aos fundamentos teóricos, didáticos e filosóficos da pedagogia histórico-crítica, constituído com os profissionais de Educação Física escolar do município denominado de GEPEFET - Grupo de Estudos dos Profissionais de Educação Física Escolar de Trindade. E a oferta de um minicurso de 4 horas em um Congresso Internacional relacionado ao ensino do futebol respaldado pela pedagogia histórico-crítica. (X SEPEF e V CIFP) da cidade de Goiânia-GO.

Palavras-chaves: Educação Física Escolar; Pedagogia Histórico-Crítica; Ensino do Futebol na Educação Básica.

ABSTRACT

The present research had as general objective to analyze the pedagogical practice regarding the teaching of soccer and to verify how the Physical Education teachers of the state teaching network of Trindade-GO approach the historical-critical pedagogical theory. The specific objectives were: a) to verify how the teaching of football at school, historical-critical pedagogy and its similarities with school physical education has been treated in the academic production of important scientific journals in the field; b) Structure a descriptive survey involving all the respective Physical Education professionals modulated in the state network of the city in the year 2018 related to the pedagogical work and the teaching practices of the football content at school; c) to identify and analyze the pedagogical conceptions as well as to know which are the main difficulties and challenges regarding the transmission process of football as a systematized knowledge; d) offer an eight-hour basic course of introduction to historical-critical pedagogy to the teachers of Trindade-GO. The theoretical framework of this research is historical-critical pedagogy and historical-cultural psychology according to its main collaborators in Brazil: Dermeval Saviani, Newton Duarte and Lígia Martins. The research had as its scientific-methodological basis the critical-dialectic conception. The research techniques included the bibliographic review on the teaching of football at school, on historical-critical pedagogy and Physical Education in the critical-overcoming perspective. In addition, semi-structured interviews were carried out with all Physical Education teachers from the city's state network. The results of the investigation indicate that soccer, despite being a hegemonic content in school Physical Education classes, has been spontaneously transmitted due to the lack of continued training that contributes to the development of teaching praxis regarding the appropriation of pedagogical, cultural knowledge, historical and technical-scientific. As an educational product of the research, a training course was developed that dealt with the central concepts of historical-critical pedagogy and its challenges and possibilities for teaching football in school physical education. As educational by-products we had the publication of the sixth chapter of the work: Physical Education different perspectives (Lima, 2018) and the construction of a collective study group for the exchange of information and teaching and learning experiences regarding the theoretical, didactic and philosophical foundations of historical-critical pedagogy, constituted with school Physical Education professionals from the municipality called GEPEFET - Study Group of School Physical Education Professionals in Trindade. And the offer of a 4-hour mini-course at an International Congress related to the teaching of football supported by historical-critical pedagogy. (X SEPEF and V CIFP) from the city of Goiânia-GO.

Keywords: School Physical Education; Historical-Critical Pedagogy; Teaching of Football in Basic Education.

RESÚMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general analizar la práctica pedagógica con respecto a la enseñanza del fútbol y verificar cómo los maestros de Educación Física de la red estatal de enseñanza de Trindade-GO abordan la teoría pedagógica histórico-crítica. Los objetivos específicos fueron: a) verificar cómo se ha tratado la enseñanza del fútbol en la escuela, la pedagogía histórico-crítica y sus similitudes con la educación física escolar en la producción académica de importantes revistas científicas en el campo; b) Estructurar una encuesta descriptiva que involucre a todos los profesionales de Educación Física respectivos modulados en la red estatal de la ciudad en 2018 relacionados con el trabajo pedagógico y las prácticas de enseñanza del contenido de fútbol en la escuela; c) identificar y analizar las concepciones pedagógicas, así como saber cuáles son las principales dificultades y desafíos con respecto al proceso de transmisión del fútbol como un conocimiento sistematizado; d) ofrecer un curso básico de introducción de ocho horas a la pedagogía histórico-crítica para maestros en Trindade-GO. El marco teórico de esta investigación es la pedagogía histórico-crítica y la psicología histórico-cultural según sus principales colaboradores en Brasil: Dermeval Saviani, Newton Duarte y Lígia Martins. La investigación tuvo como base científico-metodológica la concepción crítico-dialéctica. Las técnicas de investigación incluyeron la revisión bibliográfica sobre la enseñanza del fútbol en la escuela, sobre la pedagogía histórico-crítica y la educación física en la perspectiva de la superación crítica. Además, se realizaron entrevistas semiestructuradas con todos los maestros de Educación Física en la red del estado en la ciudad. Los resultados de la investigación indican que el fútbol, a pesar de ser un contenido hegemónico en las clases de educación física de la escuela, se ha transmitido espontáneamente debido a la falta de capacitación continua que contribuya al desarrollo de la práctica docente con respecto a la apropiación del conocimiento pedagógico y cultural. Histórico y técnico-científico. Como producto educativo de la investigación, se desarrolló un curso de capacitación que trató los conceptos centrales de la pedagogía histórico-crítica y sus desafíos y posibilidades para enseñar fútbol en la educación física escolar. Como subproductos educativos tuvimos la publicación del sexto capítulo del trabajo: Educación Física: diferentes perspectivas (LIMA, 2018), la construcción de un grupo de estudio colectivo para el intercambio de información y experiencias de enseñanza y aprendizaje sobre los fundamentos teóricos, didácticos y filosóficos. de pedagogía histórico-crítica, constituido con profesionales de educación física de la escuela del municipio llamado GEPEFET - Grupo de estudio de profesionales de educación física escolar en Trindade. Y la oferta de un mini curso de 4 horas en un Congreso Internacional relacionado con la enseñanza del fútbol con el apoyo de la pedagogía histórico-crítica. (X SEPEF y V CIFP) de la ciudad de Goiânia-GO.

Palabras clave: educación física escolar; Pedagogía histórico-crítica; La enseñanza del fútbol en la educación básica.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES – QUADROS

QUADRO 1– Relação das unidades educacionais estaduais da cidade de Trindade-GO envolvidas na pesquisa.	29
QUADRO 2 – Quadro 2 – Levantamento geral de publicações com a temática do esporte, jogo esportivo e futebol nas aulas de Educação Física, por periódicos, período de amostragem de 2000 a 2018.....	76
QUADRO 3 – Distribuição das Teses e Dissertações por grandes áreas do conhecimento.....	85
QUADRO 4 – Distribuição das 20 primeiras Teses e Dissertações a se apropriarem do tema futebol.....	86
QUADRO 5 – Frequência das principais temáticas estudadas envolvendo o futebol, entre teses e dissertações segundo CAPES (1987 a 2014).....	88
QUADRO 6 – Síntese geral da quantidade de publicações por periódicos, relacionados à temática do futebol e esporte e também relacionado com a pedagogia crítico-superadora e a pedagogia histórico-crítica. Intervalo 2000-2018.....	89
QUADRO 7– Relação de artigos publicados por períodos referentes à pedagogia histórico-crítica e a pedagogia crítico-superadora. Período (2000 a 2016).....	144
QUADRO 8- Comparativo dos dados encontrados em relação à pesquisa de Silva. E (2013) e pesquisa de Jesus, (2017) referente ao levantamento bibliográfico das publicações relacionadas da pedagogia histórico-crítica.....	146

LISTA DE ILUSTRAÇÕES – GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Frequência das dissertações e teses por estados brasileiros em relação ao tema futebol.....	88
GRÁFICO 2 - Formação superior dos professores de Educação Física da rede estadual de ensino de Trindade-GO.....	147
GRÁFICO 3 - Processo seletivo dos professores de Educação Física da rede estadual de ensino de Trindade-GO.....	149
GRÁFICO 4 - Motivos e “queixas” principais em relação à insatisfação dos professores.....	152
GRÁFICO 5 - Orientações didático pedagógicas do ano de 2018 por parte da rede estadual relacionada às matrizes curriculares da Educação Física, Currículo referência do Estado de Goiás, para o início do ano letivo.....	153
GRÁFICO 6 - Principais queixas relatadas pelos professores em relação ao tratamento de inferioridade sentido nas unidades escolares que atuam.....	155
GRÁFICO 7 - Motivos da inclusão do conteúdo esportivo futebol no planejamento anual.....	158
GRÁFICO 8 - Os conteúdos mais praticados nas escolas estaduais do município de Trindade-GO.	160
GRÁFICO 9 – Sobre as práticas do ensino do futebol ligadas ao espontaneísmo pedagógico.....	161
GRÁFICO 10 – Sobre a organização das aulas práticas ligadas ao ensino do futebol.....	163
GRÁFICO 11 – A interdisciplinaridade do ensino do futebol dos professores de Educação Física da rede.....	165
GRÁFICO 12 – Normas avaliativas para o ensino do futebol na escola.....	166

Gráfico 13 – Ligação dos professores de Educação Física para com a pedagogia histórico-crítica.....	168
GRÁFICO 14 - Relatos da utilização dos pressupostos didáticos metodológicos da Pedagogia Histórico-Crítica para o ensino do futebol na escola.....	169
GRÁFICO 15 – Metodologias de ensino dos professores de Educação Física da rede estadual de ensino de Trindade-GO.....	171
GRÁFICO 16 - Metodologias de ensino relatadas mais utilizadas pelos profissionais de Educação Física da rede Estadual de ensino de Trindade-GO.....	172
GRÁFICO 17 – Interesse dos professores em participar da estruturação de um grupo local somente com professores (as) de Educação Física que atuam no “chão das escolas” do município de Trindade-GO. Ligado às questões de práticas de ensino e aprendizagem alicerçados na pedagogia histórico-crítica.....	173

LISTA DE SIGLAS

AMEL – Agência Municipal de Esportes e Lazer de Trindade-GO

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CF-RBCE – Cadernos de Formação da Revista Brasileira de Ciências do Esporte

CEPAE - Centro de Ensino e Pesquisa Aplicado à Educação

ENEFD - Escola de Educação Física do Exército

ESEFEX - Escola Nacional de Educação Física e Desportos

FEFD - Faculdade de Educação Física e Dança

GEPEFET- Grupo de Estudos dos Professores de Educação Física Escolar de Trindade

HISTEDBR - Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PPEB - Programa de Pós-Graduação e Ensino na Educação Básica

PPP - Projeto Político Pedagógico

RBCE – Revista Brasileira de Ciências do Esporte

RMO – Revista Movimento

RMI – Revista Motrivivência

RPP – Revista Pensar a Prática

SEDUCE – Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás.

SUPEX - Superintendência Executiva de Educação.

TCLE - Termos de Consentimento Livre Esclarecido

UFG - Universidade Federal de Goiás

UNESP - Universidade Estadual Paulista de Rio Claro

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

ZDI – Zona de Desenvolvimento Iminente

Sumário

INTRODUÇÃO.....	19
CAPÍTULO 1 - DELIMITAÇÕES TEÓRICO- METODOLÓGICAS DA PESQUISA.....	26
1.1 – SOBRE O LÓCUS DA PESQUISA E AS UNIDADES EDUCACIONAIS ENVOLVIDAS.....	28
1.2 – PROCEDIMENTOS INVESTIGATIVOS.....	30
1.3 – O PRODUTO EDUCACIONAL DA PESQUISA.....	33
1.3.1– OS SUBPRODUTOS EDUCACIONAIS DA PESQUISA.....	36
CAPÍTULO 2 – SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO ENSINO DO FUTEBOL NA ESCOLA: ASPECTOS HISTÓRICOS, EVOLUÇÃO CULTURAL, LEVANTAMENTO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA.....	38
2.1 – A LUTA HISTÓRICA PELA RENOVAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR BRASILEIRA.....	38
2.2 – A ORIGEM DO FUTEBOL MODERNO.....	45
2.3 – ASPECTOS HISTÓRICOS DA CHEGADA DO FENÔMENO SOCIAL CHAMADO FUTEBOL NO BRASIL.....	52
2.4 – SOBRE O ENRAIZAMENTO DO FENÔMENO SOCIAL ESPORTE E O FUTEBOL NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR BRASILEIRA.....	58
2.5 – EM DEFESA DO FUTEBOL COMO CONTEÚDO CLÁSSICO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICAS ESCOLAR.....	65
2.6 – LEVANTAMENTO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E O ENSINO DO FUTEBOL.....	74
2.7 – ANÁLISE DOS ARTIGOS DA RBCE (CF)	76
2.7.1 – ANÁLISE DOS ARTIGOS DA RBCE.....	78
2.7.2 – ANÁLISE DOS ARTIGOS DA RMI.....	79
2.7.3 – ANÁLISE DOS ARTIGOS DA RMO.....	82
2.7.4 – ANÁLISE DOS ARTIGOS DA RPP.....	84

CAPÍTULO 3 - A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: FUNDAMENTOS E PRINCÍPIOS ELEMENTARES E A PRODUÇÃO CIENTÍFICA.....91

3.1 – APONTAMENTOS SOBRE O SURGIMENTO DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.....91

3.2 – PANORAMA ATUAL DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA NO BRASIL E SUAS INFLUÊNCIAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....100

3.3 – A CONCEPÇÃO DE MUNDO PARA A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA..... 119

3.4 – CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.....124

3.5 – A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA REFLEXÕES SOBRE SEU MÉTODO DE ENSINO.....129

3.6 – LEVANTAMENTO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA REFERENTE A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.....133

3.7 – APONTAMENTOS SOBRE A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA NO CENÁRIO DAS PUBLICAÇÕES NACIONAIS DIRECIONADAS A EDUCAÇÃO FÍSICA.....137

CAPÍTULO 4 - A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE TRINDADE-GO: POSSIBILIDADES DE APROXIMAÇÕES COM A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.....147

4.1 – SOBRE OS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE TRINDADE-GO.....147

4.2 – A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE DE ENSINO ESTADUAL DE TRINDADE-GO E SUA RELAÇÃO COM O CONTEÚDO FUTEBOL.....158

4.3 – A PRÁTICA PEDAGÓGICA E POSSÍVEIS APROXIMAÇÕES COM A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.....167

CONCLUSÃO.....175

REFERÊNCIAS180

ANEXO 1 – Termo de anuência assinado pela Secretária de educação da SEDUCE.....193

ANEXO 2 – Parecer consubstanciado do CEP-UFG autorizando a execução do projeto de pesquisa, assinado pelo Superintendente Executivo de Educação.....194

ANEXO 3 – Memorando oficial expedido pela SEDUCE-SUPEX SEI autorizando o pesquisador a entrevistar os professores da rede estadual de ensino de Trindade-GO.....	200
ANEXO 4 – Certificado de reconhecimento pela pesquisa entregue pela AMEL-Prefeitura municipal de Trindade-GO ao pesquisador.....	201
ANEXO 5 – Certificado do minicurso ministrado no Congresso Internacional de Educação Física X SEPEF e V CIFP e também o link das fotos do evento e do minicurso.....	202
APÊNDICE 1 – Termo de autorização para pesquisa de campo apresentado a SEDUCE.....	204
APÊNDICE 2 – Termo de compromisso da Pesquisa.....	205
APÊNDICE 3 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido TCLE.....	206
APÊNDICE 4 – Questionário padrão da pesquisa entregue aos professores.....	210
APÊNDICE 5 – Convite oficial do I Curso de introdução à pedagogia histórico-crítica.....	219
APÊNDICE 6 – Convite oficial do II Curso de introdução à pedagogia histórico-crítica.....	220
APÊNDICE 7 – Folder digital explicativo do curso de introdução à pedagogia histórico-crítica ministrado aos professores de Educação Física da rede educacional de Trindade-GO.....	221
APÊNDICE 8 – Slides do curso de introdução a pedagogia histórico-crítica ministrado aos professores de Educação Física da rede educacional de Trindade-GO.....	231
APÊNDICE 9 – Certificado oficial do curso ministrado de introdução a pedagogia histórico-crítica ministrado aos professores da rede educacional de Trindade-GO.....	242
APÊNDICE 10 – Slogan oficial do GEPEFET.....	243
APÊNDICE 11 – Fotos do Curso básico de introdução a pedagogia histórico-crítica ministrado para os professores da rede educacional de Trindade-GO.....	244

INTRODUÇÃO

O futebol exerce uma ligação histórica na minha vida, foi minha diversão preferida na infância e também na escola graças ao contexto histórico pelo qual se desenvolveu minha formação humana. Assim o futebol foi se tornando meu estilo de vida, um caminho que por mim se fez através de diversos personagens. Fui aluno/jogador, durante o ensino fundamental II, aluno/atleta durante o ensino médio, atleta/aluno durante a graduação superior em Educação Física, treinador/professor após graduado atuando nas instituições escolares e por fim um docente/pesquisador da área de Educação Física escolar.

O futebol é uma prática social que encanta, fascina, agrega diversos valores culturais e mercadológicos em quase todos os países do mundo. Entretanto em contra partida, também aliena e ilude milhões de crianças e jovens em idade escolar em todo mundo.

Investigar a prática pedagógica do ensino do futebol na escola na rede de ensino de Trindade-GO, a priori era apenas uma idealização longínqua, particular deste pesquisador, que durante seus mais de 14 anos de caminhada docente, dos quais cinco deles dentro da rede estadual na mesma cidade vivenciou e também praticou o espontaneísmo pedagógico durante seus trabalhos docentes para com o ensino do futebol.

Entretanto, a superação dessa realidade pedagógica se deu graças ao mestrado profissional do CEPAE-UFG, onde pude conhecer mais profundamente algumas tendências, perspectivas e teorias pedagógicas e educacionais críticas e, em especial, a pedagogia histórico-crítica com a qual me identifiquei profissionalmente. Foi por intermédio desta teoria que comecei a questionar primeiro, minha própria prática docente e, conseqüentemente, almejei buscar, conhecer e compreender como tem sido transmitido pedagogicamente o conteúdo futebol nas escolas do município de Trindade-GO.

Um dos conceitos centrais da pedagogia histórico-crítica é o trabalho educativo¹, pois é através deste trabalho exclusivo do gênero humano que nós professores devemos buscar socializar as formas mais avançadas dos conhecimentos produzidos e acumulados historicamente pelo conjunto da humanidade. Saviani (2013) esclarece:

1 O trabalho educativo diferencia do trabalho de um modo geral segundo Saviani (2013, p.7) da seguinte forma: “Para saber pensar e sentir; para saber querer, agir ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo. Assim, o saber que diretamente interessa à educação é aquele que emerge como resultado do processo de aprendizagem, como resultado do trabalho educativo”. O trabalho de modo geral conforme Saviani (2013, p.11) é: “Para tanto, em lugar de se adaptar à natureza, ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-la. E isto é feito pelo trabalho. Portanto, o que diferencia o homem dos outros animais é o trabalho. E o trabalho instaura-se a partir do momento em que seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação.”

A natureza humana não é dada ao homem mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica. Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. (SAVIANI, 2013, p.6)

A função social que a escola pública exerce para a superação da “marginalidade do processo educativo²” é importantíssima, porque é nesta instituição que se encontram os filhos da classe trabalhadora, aqueles que propositalmente são afastados dos conhecimentos sistematizados necessários para que possam superar sua condição de classe explorada. Ou seja, possam gozar daquilo que o gênero humano possui de mais evoluído principalmente referente ao domínio pleno dos meios de produção capitalista.

Nessa guisa cabe aos profissionais da educação, os professores em especial de Educação Física escolar se posicionar a favor da classe trabalhadora e assim procurar meios, caminhos de se tornarem agentes históricos de conscientização das massas (alunos) para que os mesmos possam ser sujeitos protagonistas de sua história e venham estruturar formas mais avançadas de sociedade em que todos possam usufruir em prol de igualdade dos bens e serviços que a atual sociedade dispõe.

Conforme Saviani (2013, p.85) o sistema capitalista de ensino propositalmente transmite o conhecimento sistematizado “em doses homeopáticas”. Quer dizer, os trabalhadores recebem uma instrução fracionada, o mínimo necessário respaldado na força do trabalho braçal para que possam participar da atual sociedade baseada na indústria e na cidade, a fim de que apenas possam ser inseridos de forma mecânica no processo de produção e reprodução da sociedade capitalista.

Entendemos que esse mecanismo de alienação educacional pode ser superado, que a sociedade como um todo pode alcançar um salto qualitativo de desenvolvimento ontológico, rumo a um modelo de sociedade mais evoluída, a sociedade comunista. Os estudos de (SILVA. E, 2019, p. 126) amparado pela pedagogia histórico-crítica aponta a questão da intencionalidade de se buscar um planejamento escolar sistematizado e principalmente buscar meios para que a transmissão dos conteúdos possa ser efetivada ao afirmar: “*para a pedagogia histórico-crítica, conteúdo e forma estão diretamente ligados e devem ser a base para qual todo o planejamento do ensino deve se pautar*”.

² Este problema embora já denunciado por SAVIANI (1982) durante as décadas de 70 e 80 entendemos ainda persistir até os dias atuais na sociedade brasileira, porém com outros agravantes. Hoje temos uma marginalidade educacional marcada pela forte divisão social entre os que podem pagar pelo acesso a uma educação de qualidade e os que não podem pagar por este acesso, ficam apenas as margens recebendo uma formação escolar assistemática pautada na cotidianidade.

Neste sentido o currículo escolar não pode ser organizado de forma que qualquer conhecimento o constitua. Apenas a cultura acumulada não garante a existência da instituição escola nem a organização dos espaços mais adequados são garantias suficientes para que o processo de aprendizagem escolar ocorra em suas máximas possibilidades.

É necessário que se viabilize as ferramentas pedagógicas necessárias para que a transmissão e assimilação do saber sistematizado pela escola seja uma realidade. A escola deve cumprir seu papel social quanto à transmissão dos conteúdos clássicos, de forma não apenas a reiterar o cotidiano, uma vez que apenas o cotidiano não é suficiente para a humanização do indivíduo.

Para a pedagogia histórico-crítica a escola deve trabalhar no sentido que leve os indivíduos a se apropriar do seu gênero de forma que se alcance um desenvolvimento omnilateral³ em suas máximas potencialidades isto é ir muito além dos conhecimentos ligados ao senso comum, da cotidianidade.

Na atualidade existem inúmeros debates e discursos em torno da melhoria da educação brasileira, da melhoria da Educação Física escolar. A questão do que ensinar, como ensinar, para quem ensinar e para que ensinar é alvo das preocupações de muitos teóricos e também de setores estratégicos da atual sociedade. Mas uma questão em especial merece destaque. Qual ou quais teorias pedagógicas contribuem efetivamente para que a Educação Física escolar possa compor o movimento pela superação da atual sociedade capitalista e, conseqüentemente, seu sistema de ensino liberal?

Reconhecendo que a pedagogia histórico-crítica é uma produção coletiva que está em processo de elaboração e revisões constantes, isso porque é uma teoria pedagógica alicerçada no materialismo histórico-dialético⁴, essa forma de compreender a realidade é sempre dinâmica, por que o homem produz novas histórias a cada dia com a ação do seu trabalho.

Destarte Duarte. N (2009, p.1)⁵ ao conferir a mesa de abertura do seminário em comemoração aos 30 anos da pedagogia histórico-crítica fez uma alerta a todos aqueles

³ Omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa “todos os lados ou dimensões”. A formação humana numa perspectiva omnilateral busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico, em outras palavras abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são simplesmente dados pela natureza (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2012, p. 265).

⁴ Utilizaremos o termo materialismo histórico-dialético e não materialismo histórico ou materialismo histórico dialético, pois compreendemos que o termo materialismo histórico-dialético com “hífen” é o termo mais correto para expressar as contribuições marxianas de compreender o mundo e fazer ciência.

⁵ Texto apresentado no Seminário “Pedagogia Histórico-Crítica: 30 anos” realizado em 2009 na Faculdade de Ciências e Letras, UNESP, campus de Araraquara. Incluído na coletânea com o mesmo título do seminário, organizada por Ana C. G. Marsiglia, publicada pela editora Autores Associados, em 2011. Disponível em:

que queiram assumir publicamente a pedagogia histórico-crítica como teoria pedagógica afirmando que seus fundamentos teóricos devem estar embasados na superação da divisão de classes, na luta constante contra a superação do modelo capitalista rumo a uma sociedade comunista. Em outras palavras. Quem se arriscar adentrar na luta por esta causa não pode ficar na dúvida. O momento é de unirmos forças e apontar de qual lado estamos nesta luta antagônica de interesses pró e contra o capital.

O ensino da temática esporte tem no conteúdo futebol um dos mais transmitidos pela Educação Física escolar brasileira. Por isso delimitamos este recorte nesta investigação científica. Diversos estudos principalmente em nível fundamental II e médio como: Chicati, (2000, p.102); Darido et al. (1999, p.142); Ferreira; Graebner; Matias, (2014, p. 734); Kravchychyn; Oliveira, (2012, p.61); Marzineck, (2004, p.48); Nunes (2007, p.44); Pereira, (1998, 1999, p.743); Santos; Nistapiccolo, (2011, p.75), apontam que, a temática do esporte ainda mantém uma certa hegemonia pedagógica perante as demais manifestações da cultura corporal, como a ginástica, a danças, as lutas, o atletismo etc.

Estudos de dissertações recentes como Marrone, (2018, p.13), afirma que é comum que a organização do trabalho pedagógico da Educação Física seja permeada pelo desinvestimento pedagógico e pelo espontaneísmo recrudescendo dentro da comunidade escolar uma concepção pragmática deste componente curricular. Levando assim a subentender que as aulas de Educação Física servissem apenas para “jogar bola” ligado ao espontaneísmo pedagógico.

Cauper (2018, p. 144) ao estudar a dinâmica das aulas de Educação Física no ensino médio reforça esta dimensão alocando as modalidades esportivas de futsal, vôlei, basquete e handebol como conteúdos hegemônicos e até os nomeia como conteúdos tradicionais no sentido de ultrapassados.

Embora na atualidade reconheçamos que muitos avanços em relação às questões pedagógicas e a especificidade da Educação Física escolar brasileira foram alcançadas. Ainda se é possível de refletir de forma atualizada a afirmação de Betti (1999 p.25-31). “O esporte é o meio mais utilizado pelos professores para aplicar a Educação Física na escola, valendo-se apenas do famoso “quarteto fantástico” (futebol, vôlei, basquete e handebol), deixando de lado outras modalidades como a dança e a ginástica artística”.

Outro estudo recente, a tese de doutorado de Matias (2018, p.18), orientado pelo professor Lino Castellani Filho, nos elucida em relação à influência e o poder econômico que o esporte futebol exerce em nosso país em especial para a economia do Brasil. Segundo o autor, o futebol configura a metade do PIB do esporte no país. É uma prática social que atinge todas as camadas da sociedade, desde a economia, passando pelas áreas do lazer e recreação, sendo por muitos autores considerado uma paixão nacional.

Transformando os apontamentos de Matias (2018) em números Chade (2018) ⁶ afirma que, a receita do futebol superou os 100 bilhões de reais, maior que o PIB de 95 países.

Percebemos através destes estudos recentes que a temática do esporte continua mantendo uma forte representatividade nas aulas de Educação Física escolar do país onde em muitos casos possui na figura do fenômeno social futebol sua maior representatividade.

Em relação às práticas do espontaneísmo pedagógico quanto ao ensino do futebol na escola citamos a obra de Lima⁷ (2018), em especial, o capítulo 6, publicado por Jesus (2018, p.65-78). Esta pesquisa foi feita onde é o atual lócus de investigação científica desta dissertação a rede estadual de ensino da cidade de Trindade-GO.

A pesquisa de Jesus (2018) apontou dentre outros assuntos um quadro alarmante de práticas de espontaneísmos pedagógicos relacionados, principalmente, ao ensino e aprendizagem do futebol na escola. Dentre as explicações citadas para este fato está a questão da política de contratação da rede, que leva à grande rotatividade de contratos “especiais”, alguns sem a devida formação superior em licenciatura em Educação Física além da contratação de muitos estudantes de bacharelado em Educação Física cursando os primeiros semestres da graduação.

A rotatividade destes contratos temporários também favorecia, na época a não continuidade pedagógica do ensino de muitas escolas. Pois a falta de profissionais para suprir a rede no período, passava de 25 profissionais. Somando esses dois fatores foi

⁶ Matéria publicada no jornal ESTADÃO disponível em:

<https://esportes.estadao.com.br/noticias/futebol,receita-do-futebol-supera-r-100-bi-e-esporte-ja-e-maior-que-pib-de-95-paises.70002340625>

⁷ Esta obra foi publicada pela Editora Publicar, da cidade de Goiânia, no mês de julho de 2018, intitulada “*Educação Física: diferentes olhares*”, construída por um coletivo de 14 professores do município de Trindade-GO. Profissionais estes dos mais variados setores da Educação Física. Dentre os autores apenas dois foram selecionados para falar da Educação Física escolar. O capítulo seis, é de minha autoria: A culpa não é do futebol: uma catarse para o “rola bola” caminhos e possibilidades de superação à luz da pedagogia histórico-crítica para a rede estadual de educação de Trindade-GO. Não existe registro de publicação desta obra. Devido a um acordo coletivo feito entre o autor e a editora, ficou decidido que a tiragem dos 800 exemplares seria dividida entre os autores e que a obra não seria colocada à venda em lojas ou sites especializados. Destarte cada autor ficou responsável por divulgar o livro.

também observado um agravante, a desorganização intencional da modulação da carga horária de trabalho, o que acarretava um quadro crônico de práticas ligadas ao espontaneísmo pedagógico do “rola bola” principalmente devido a acordos paralelos feitos entre as direções das escolas com os professores de Educação Física que sobrecarregados se viam obrigados a levar para a quadra esportiva da escola duas, três, quatro turmas em uma única aula de cinquenta minutos.

A perda da qualidade de ensino provocada pela falta de uma política de formação continuada para os professores de Educação Física da rede estadual também foi apontado como um problema a ser superado.

Diante dessa realidade consideramos a relevância de aprofundarmos teoricamente a problematização do tema por meio dessa pesquisa cujo objetivo geral é: identificar e analisar a prática pedagógica quanto ao ensino do futebol e verificar os limites e as possibilidades de possíveis aproximações com a teoria pedagógica histórico-crítica por parte dos professores de Educação Física da rede estadual de ensino de Trindade-GO.

Os objetivos específicos foram: a) verificar como o ensino do futebol na escola, a pedagogia histórico-crítica e suas aproximações com a Educação Física escolar tem sido tratado na produção acadêmica de importantes periódicos científicos do campo; b) estruturar um levantamento descritivo com todos os professores de Educação Física modulados na rede estadual de educação de Trindade-GO, do ano de 2018, acerca de suas práticas de ensino do futebol na escola; c) identificar e analisar as concepções pedagógicas bem como conhecer quais são as principais dificuldades e desafios quanto ao processo da transmissão do futebol como um saber sistematizado; d) publicar um capítulo de um livro sobre o ensino do futebol e suas práticas pedagógicas e ofertar um curso de aperfeiçoamento profissional de oito horas de introdução à pedagogia histórico-crítica aos professores da rede de ensino de Trindade-GO; e) organizar um grupo de estudos permanente com os professores de Educação Física da rede de ensino de Trindade -GO referente a possíveis práticas de ensino ligadas aos fundamentos teóricos, didáticos e filosóficos dessa teoria.

Esta dissertação foi organizada em quatro capítulos da seguinte forma: o primeiro capítulo trata das delimitações teórico-metodológicas da pesquisa. Aborda de maneira resumida as informações relevantes do lócus da investigação, descreve quais são as unidades educacionais envolvidas e os devidos procedimentos metodológicos utilizados para se alcançar os objetivos propostos no estudo. Apresenta também o produto educacional e os subprodutos educacionais elaborados por meio da pesquisa.

O segundo capítulo aborda a questão da prática pedagógica do ensino do futebol na escola passando pela luta histórica pela renovação da Educação Física escolar brasileira, a origem do futebol moderno e sua evolução cultural através dos povos até a chegada deste fenômeno social no Brasil. E finaliza com a análise do levantamento da produção acadêmica referente ao tema.

O terceiro capítulo aborda a questão dos fundamentos e princípios elementares da teoria pedagógica histórico-crítica e finaliza com um levantamento da produção acadêmica referente ao tema.

O quarto capítulo trata dos resultados da pesquisa onde se faz um levantamento descritivo dos resultados encontrados e discute as possíveis aproximações e ou distanciamentos com a pedagogia histórico-crítica.

CAPÍTULO 1

Delimitações teórico-metodológicas da pesquisa

Este trabalho percorre os trilhos da tradição marxiana representado por alguns autores marxistas⁸ ligados à pedagogia histórico-crítica. Está ancorado na concepção de ciência do materialismo histórico-dialético. O que determina o método científico é a realidade existente e material. Para a pedagogia histórico-crítica o método é algo essencial ao processo pedagógico. Reportamos a Saviani (2013).

A questão do método pedagógico é algo que procurei sempre explicar a partir dos próprios fundamentos teóricos da concepção do materialismo histórico-dialético. Aí aparecem outras questões como o conteúdo, o conhecimento e a ação do professor. Nesse caso faz-se necessário compreender o problema das relações sociais. Se a educação é mediação no seio da prática social global, e se a humanidade se desenvolve historicamente, isso significa que uma determinada geração herda da anterior um modo de produção com os respectivos meios de produção e relações de produção. E a nova geração, por sua vez, impõe-se a tarefa de desenvolver e transformar as relações herdadas das gerações anteriores. Nesse sentido, ela é determinada pelas gerações anteriores e depende delas. Mas é uma determinação que não anula a sua iniciativa histórica, que se expressa justamente pelo desenvolvimento e pelas transformações que ela opera sobre a base das produções anteriores. (SAVIANI, 2013, p.121)

Percebe-se que a formação humana⁹ pode ou deveria possibilitar que as novas gerações se apropriassem daquilo que seu gênero possui de mais evoluído dentro prática social global para que as novas gerações subsequentes evoluam de tal forma que as relações sociais fossem cada vez mais igualitárias, ou seja, em que a história pudesse atuar a favor de todos e não para uma determinada parcela da sociedade.

Conforme os trilhos do materialismo histórico-dialético estas gerações cada vez mais evoluídas de sua segunda natureza¹⁰ teriam as condições materiais necessárias para a transição de outras formas mais desenvolvidas de sociedade como, por exemplo: a sociedade comunista. Entretanto conforme os estudos marxianos não afirmam que haverá um determinismo histórico ao qual levará os rumos da sociedade a uma sociedade comunista pela superação da sociedade capitalista. Para Marx pode haver ou não esta evolução histórica, sendo assim abre espaços e questionamentos para que também possa ocorrer o contrário, ou seja, podemos avançar a níveis sociais onde a barbárie predomine.

⁸ Conforme (PAULO NETTO, 2009, p.30 e p.38) utilizaremos o termo marxiano para indicar as obras originais produzidas por Marx e o termo marxismo para as interpretações que outros autores fizeram e acrescentaram as obras originais de Marx.

⁹ Utilizamos este termo conforme explicado por (SAVIANI; DUARTE. N, 2012, p.13) em que pode considerar consensual a definição de educação como sinônimo de formação humana.

¹⁰ Este termo é discutido e explicado no capítulo três tópico 3.4 deste estudo. (p.122)

O fato é que enquanto estas transições não ocorrerem o conjunto da obra de Marx se mantém atualizada, ou seja, Marx continua de certa forma vivo na contemporaneidade.

Gostaríamos sinceramente que a obra de Marx estivesse superada, pois desse modo também teríamos superado a forma de organização social burguesa e a formação humana unilateral, estaríamos numa sociedade comunista onde o conjunto dos indivíduos, livres da alienação e da divisão social do trabalho, poderiam exercer todas as suas potencialidades e possibilidades num desenvolvimento omnilateral. (Silva. E, 2013, p.24)

Conforme Marsiglia, Martins. L. Lavoura, (2019, p.7). A pedagogia histórico-crítica preconiza que para o processo de humanização escolar ocorrer é preciso que haja uma intencionalidade em selecionar os elementos culturais necessários para sua transmissão sistematizada na escola. A organização intencional deve passar pela escolha das disciplinas do currículo, dos conteúdos selecionados por cada disciplina, a forma com que cada conteúdo será abordado são caminhos eficazes para atuar diretamente nas funções psicológicas superiores. Como explica (MARTINS, 2013, p. 246) [...] “*coloca a aprendizagem a serviço do desenvolvimento*”. No sentido ontológico.

Nesta perspectiva como o futebol deve ser transmitido na escola a fim de que se possa agir intencionalmente nas funções psicológicas superiores? Conforme: Marsiglia, A. C. G.; Martins, L. M.; Lavoura, T. N. (2018, p.7) “*Existem três categorias basilares ao método materialista histórico-dialético do qual a pedagogia histórico-crítica erige*”. O conhecimento sistematizado a ser transmitido pela escola deve partir da dimensão da totalidade, do movimento e da contradição.

Neste sentido caberia a um professor de Educação Física ao estar trabalhando com a transmissão dos conhecimentos referente ao fenômeno social futebol, que opere dentro da dimensão da totalidade, (o futebol como prática social histórica humana) desvelando o movimento do real (da questão mercadológica, do tráfico de jogadores, do esporte espetáculo etc.) para além de suas aparências visíveis. Desta forma, levantando hipóteses desenvolvendo formas de trabalhos não materiais construiríamos abstrações cada vez mais complexas e chegaríamos às inúmeras contradições inerentes a esta prática social que fascina, mas também aliena milhares de pessoas em todo mundo.

É preciso levar a compreensão que o futebol é um fenômeno social, não algo místico e que existe um movimento dialético que o torna à primeira vista difuso com um entendimento sincrético do que ele realmente é em sua essência. É preciso vislumbrar o fenômeno esportivo futebol através das múltiplas determinações que o compõe. Este seria

um dos papéis que o trabalho pedagógico direcionado ao ensino do futebol exerceria sobre as funções psicológicas superiores nos alunos. Saviani (2013) explica que é através das sínteses que o professor é capaz de aprofundar de maneira coerente no processo educativo.

Penso, em suma, que as disciplinas correspondem ao momento analítico em que necessito identificar os diferentes elementos. É o momento em que diferencio a matemática da biologia, da sociologia, da história, da geografia. No entanto, elas nunca se dissociam. Numa visão sincrética, isso tudo parece caótico, parece que tudo está em tudo. Mas na visão sintética percebe-se com clareza como a matemática se relaciona com a sociologia, com a história, com a geografia e vice-versa. (SAVIANI, 2013, p.124)

Assim os alunos terão um salto qualitativo ontológico, uma visão sintética do todo, dividido em partes que somadas esclarecem as verdadeiras faces ocultas do objeto em estudo, no caso o futebol.

1.1- O lócus da pesquisa e as unidades educacionais envolvidas.

Neste tópico, abordaremos de maneira sintética as principais características educacionais, econômicas e demográficas da cidade de Trindade-Goiás, que é o local onde foi realizada a pesquisa. Optamos por levantar estas informações com o intuito de situar os leitores em relação ao recorte social da realidade a que investigamos.

O município de Trindade - Goiás está localizada a 18 km da Capital do Estado. Goiânia. Em 2018, a população do município, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), é de 125.358 habitantes, sendo o 8º mais populoso do estado e o 263º do Brasil. Possui a maior festa religiosa dedicada a Santíssima Trindade do mundo, que reúne anualmente milhares de romeiros vindos de todas as partes do mundo. “A Romaria do Divino Pai Eterno” como é conhecida. A cidade conta com um time de futebol profissional: o Trindade Atlético Club (TACÃO) e mais três escolinhas de futebol. As principais atividades econômicas do município são: o turismo religioso que conta com mais de 50 pousadas e 8 hotéis, desde o ano de 2012 está em construção o novo Santuário do Divino Pai Eterno. Uma construção faraônica de 145 mil metros, quadrados, será a segunda maior igreja católica do país, e a terceira maior do mundo.

A segunda maior fonte econômica do município é o ramo de confecções. Em relação à rede educacional este município possui conforme dados da secretaria de desenvolvimento do município 24 escolas municipais, 22 estaduais e 19 privadas, sendo que destas 19 instituições privadas 9 atuam também no seguimento do ensino superior.

Conforme dados do IBGE (2018) o município teve 16.158 matrículas efetivadas no ensino fundamental e 4.012 no ensino médio. A quantidade de docentes do ensino médio em 2018 foi de 679. Em relação às escolas de ensino fundamental Trindade em 2018 tinham 50 escolas. Enquanto direcionadas ao ensino médio 13 escolas.

Confrontando os dados do IBEG de 2018 com os da secretaria de desenvolvimento do município, nos últimos 2 anos Trindade teve um aumento em relação as escolas de ensino fundamental e médio. Atualmente existem 58 escolas que ofertam vagas para o ensino fundamental e 22 para o ensino médio. Este aumento considerativo em relação à oferta de vagas tanto no ensino fundamental quanto no médio, representa bem o atual momento político social que o município vive hoje, O ramo educacional privado tem crescido bastante a cada ano grandes grupos e empresas nacionais ligadas ao setor privado educacional tem se migrado para Trindade nos últimos anos.

O levantamento descritivo desta pesquisa contou com a participação de todos os profissionais que estavam devidamente modulados na disciplina de Educação Física na rede estadual e educação do município do ano de 2018. Ao todo foram entrevistados 26 profissionais. Estes 26 profissionais estavam alocados em 20 unidades educacionais do município. Algumas unidades escolares possuem mais de um profissional de Educação Física modulado, além de que alguns professores são modulados em mais de uma unidade educacional. Nestes casos os professores que atuavam em duas unidades escolares receberam dois questionários sendo um para cada unidade escolar que atua.

Quadro 1- Relação das unidades educacionais estaduais da cidade de Trindade-GO envolvidas na pesquisa.

Nº	Nome da unidade educacional	Quantidade de Prof. de EF.
1	Colégio Estadual Abrão Manoel da Costa	1
2	Colégio Estadual Adaguismar de Oliveira	2
3	Colégio Estadual Alonso Lourenço	1
4	Colégio Estadual Alfa Ômega	1
5	Colégio Estadual Castelo Branco	2
6	Colégio Estadual Cesar Alencastro Veiga	1
7	Colégio Estadual Divino Pai Eterno	1
8	Colégio Estadual Dom Prudêncio	2
9	Colégio Estadual Esmeraldo Monteiro	2
10	Colégio Estadual Eurídice Santana	1
11	Colégio Estadual Helon Gomide	1
12	Colégio Estadual Homero Honorato	1
13	Colégio Estadual Jardim Califórnia	1
14	Colégio Estadual José dos Reis Mendes	1
15	Colégio Estadual Marcilon Dorneles	1

16	Colégio Estadual Menino Jesus	1
17	Colégio Estadual Padre Pelágio	2
18	Colégio Estadual Pedro Ludovico Teixeira	2
19	Colégio Estadual Teothônio Vilella	1
20	Colégio Estadual 16 de Julho	1
	Total de escolas = 20	Total de prof. = 26

Fonte: Produzido pelo autor.

1.2 Procedimentos investigativos

Este é um trabalho teórico que utilizou da técnica do tipo levantamento descritivo, de caráter qualitativo/quantitativo. Conforme GIL (2008), os objetivos científicos deste tipo de técnica são:

Algumas pesquisas descritivas vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, pretendendo determinar a natureza dessa relação. Neste caso tem-se uma pesquisa descritiva que se aproxima da explicativa. Por outro lado, há pesquisas que, embora definidas como descritivas a partir de seus objetivos acabam servindo mais para proporcionar uma nova visão do problema, o que as aproxima das pesquisas exploratórias. As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. São também as mais solicitadas por organizações como instituições educacionais, empresas comerciais, partidos políticos etc. (GIL, 2008, p.28)

Em linhas gerais a pesquisa foi desenvolvida da seguinte forma: Após uma reunião via SEDUCE- Secretaria de Estado de Educação Cultura e Esporte de Goiás junto a atual secretária de Educação Estadual do município verificaram que ao todo a rede estadual possuía 26 profissionais de Educação Física devidamente modulados na disciplina, estes 26 profissionais encontravam-se alocados em 20 unidades escolares distribuídos nas etapas do ensino fundamental II e ensino médio nos turnos matutino, vespertino e noturno.

Após uma ampla reflexão que envolveu as dimensões da quantidade de escolas existentes, a logística geográfica da distribuição destas escolas por todo município e as divergências entre os dias e horários de aulas individualizados por unidade escolar e o tempo disponível para a realização da pesquisa. Optamos para dar maior agilidade, transparência e padronização a pesquisa a confecção de um questionário semiestruturado que envolvessem questões diretamente ligadas aos objetivos desta pesquisa.

Assim buscamos alguns referenciais teóricos para dar sustentação à construção do questionário semiestruturado. Sua elaboração foi conduzida de forma técnica, elaborado dentro de três categorias que serão explicadas dentro deste tópico.

Em todas as questões buscou-se contemplar os objetivos e os processos cabíveis na pesquisa do tipo levantamento descritivos. Desta forma, as questões que foram deixadas em branco receberam os devidos tratamentos estáticos e qualitativos formulado pelo pesquisador a fim de, estruturar de maneira totalizante todos os dados obtidos na pesquisa.

GIL (2008) esclarece quais são as normas técnicas de elaboração científica para questões envolvendo questionários ao apontar:

O conteúdo da resposta relaciona-se diretamente à maneira como foi formulada a pergunta. Algumas normas já consagradas a esse respeito podem ser assinaladas: a) as perguntas devem ser formuladas de maneira clara, concreta e precisa; b) deve-se levar em consideração o sistema de referência do interrogado, bem como o seu nível de informação; c) a pergunta deve possibilitar uma única interpretação; d) a pergunta não deve sugerir respostas; e) as perguntas devem referir-se a uma única ideia de cada vez. (GIL, 2008, p.126)

A pesquisa em tela abarcou um grupo completo de profissionais de Educação Física de uma rede estadual de educação do ano de 2018. Neste sentido nos vemos na responsabilidade de explicar quais foram às medidas por nós tomadas a fim de que o sigilo e o anonimato dos sujeitos da pesquisa fossem preservados. Isso porque temos a clareza que toda pesquisa envolvendo seres humanos, deve ter claro seus procedimentos em relação aos riscos que a mesma pode vir a exercer sobre seus participantes.

De acordo com a Resolução nº 466/12 e a Resolução n. 510/16, do Ministério da Saúde toda pesquisa envolvendo seres humanos deve ser submetida à apreciação de um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). E assim o fizemos até sua aprovação.

Nesta pesquisa procuramos ao máximo minimizar os riscos que possivelmente pudessem a vir acometer os participantes, em relação seus dados pessoais e opiniões. Como o questionário semiestruturado continha questões que vislumbrariam uma diversidade de dimensões referente aos dados pessoais, às convicções pedagógicas, as críticas em infraestrutura dentre outras. É obvio que o pesquisador durante a análise dos registros saberá o que cada participante em particular respondeu dentre as mais de 45 questões do questionário, pois, o questionário foi aplicado de forma individual.

Nesse sentido o risco maior desta pesquisa foi sem dúvida, o de expor de forma deliberada e objetiva as opiniões particulares e crenças pessoais de cada sujeito participante, o que poderia trazer grandes constrangimentos para os envolvidos.

Porém, o pesquisador responsável deixou bem claro, primeiramente perante ao CEP-UFG, que foram tomadas todas as medidas técnicas para que todas as etapas da pesquisa pudessem ser desenvolvidas de forma que nenhum sujeito fosse identificado. Os

dados encontrados nos questionários foram tabulados de forma que se manteve o sigilo total, o anonimato das informações pessoais dos envolvidos bem como das instituições que eles atuam.

Em relação à logística da entrega do questionário o mesmo foi entregue em mãos pelo pesquisador responsável a todos os profissionais de Educação Física da rede, durante o momento da entrega os professores foram devidamente tratados com total respeito e receberam todos os devidos esclarecimentos da pesquisa e de sua participação como voluntário (a). Por isso entregamos para cada participante um Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) devidamente estruturado conforme consta no apêndice 1.

Em relação à construção do questionário, o mesmo foi estruturado dentro de três categorias. No primeiro bloco procuramos conhecer mais de perto quem são os professores de Educação Física da rede. Assim foram formuladas questões que procuraram descobrir qual é o sentimento pedagógico que os professores de Educação Física expressam no dia a dia de trabalho. Quais são suas principais queixas, angústias sentidas diante da estruturação curricular de sua disciplina e do currículo escolar no ensino público? Como está o nível de formação do professorado da rede estadual do município? O professorado de Educação Física da rede percebe-se como sujeito histórico dentro do sistema educacional estadual de Trindade-GO?

No segundo bloco as questões se voltaram especificamente para o conteúdo esportivo futebol. Como este fenômeno social é visto pelo professorado de Educação Física da rede. Quais são as principais metodologias que estão sendo empregadas para seu ensino? As práticas de espontaneísmo pedagógico prevalecem quanto ao ensino do futebol?

No terceiro bloco as questões se voltam especificamente para a pedagogia histórico-crítica, procuramos saber se o professorado da rede conhece e utiliza esta teoria pedagógica durante a transmissão do ensino e aprendizagem do conteúdo futebol nas escolas onde atuam. Também procuramos questionar qual é o nível de entendimento que o professorado possui em relação aos pressupostos didáticos teóricos e filosóficos da pedagogia histórico-crítica. Se durante a graduação ou pós-graduações tiveram acesso a esta teoria pedagógica.

E por último fizemos um convite direto para que o professorado da rede pudesse participar de um curso básico para o aperfeiçoamento profissional de 8 horas (um dia) referente a introdução a pedagogia histórico-crítica e o ensino do futebol na escola. Também perguntamos na finalização do questionário se existia possibilidade do docente

em participar de um grupo de estudos local permanente para troca de informações e experiências com base na pedagogia histórico-crítica.

Para análise dos dados encontrados utilizamos o tipo de raciocínio lógico amparado pelo materialismo histórico-dialético. Precisamente a partir de algumas categorias como: contradição, movimento, realidade, possibilidade, a relação entre unidade, parte e todo (Totalidade).

Reconhecemos que estas categorias do método dialético nos ajudam a pensar, a operar com um pensamento que se movimenta a partir das categorias do método. É um pensamento que de certa forma, traz um olhar crítico e ampliado para a escola e para os professores em relação ao nosso objeto de estudo, buscando encontrar as relações entre a aparência e a essência, entre as contradições que envolvem os polos positivos e negativos do problema investigado: o espontaneísmo pedagógico quanto ao ensino do futebol na escola.

Reafirmamos que foi a partir das contribuições do materialismo histórico-dialético que levantamos as argumentações críticas fazendo algumas relações com os fundamentos da pedagogia histórico-crítica e a percepção dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Essa análise partiu da forma particular com que cada professor aplica, organiza, transmite didaticamente o ensino do futebol na escola.

1.3 - O produto educacional da pesquisa.

O objetivo dos produtos educacionais em um mestrado profissional é primeiro fazer com que o pesquisador aprofunde mais os estudos em relação a sua área de formação profissional e que deixem para as futuras gerações alguma contribuição científica que possa ser reproduzida e ou aplicada para o melhoramento do universo educacional brasileiro da educação básica.

O produto educacional desta pesquisa foi à realização de um curso básico de oito horas realizado no dia 14 de janeiro de 2018, no auditório do Centro Administrativo da Cidade de Trindade-GO, em período integral, ofertado ao professorado de Educação Física da cidade com o título: O ensino do futebol na escola à luz da pedagogia histórico-crítica: caminhos e possibilidades de superação para a rede de ensino de Trindade-GO.

Optamos em desenvolver este curso após a análise dos relatos encontrados nos questionários em que a maioria dos entrevistados demonstrou interesse em participar de um curso referente ao tema proposto, além de que uma das principais aflições pedagógicas apresentadas na pesquisa foi o fato de que a rede estadual de educação do município há

mais de dois anos não ofertava cursos de aprimoramento didático pedagógico ao grupo de professores de Educação Física da rede.

O objetivo da oferta deste curso foi de ampliar a difusão e o conhecimento da teoria pedagógica histórico-crítica, além de propiciar aos sujeitos participantes uma conscientização de que é possível realizar a transmissão do ensino do futebol de uma maneira histórico-crítica não-reprodutivista e, conseqüentemente, buscou-se também a adesão do professorado para formarem um grupo de estudos.

O curso foi realizado por meio de uma parceria entre a Agência Municipal de Esportes e Lazer de Trindade - AMEL e a SEDUCE. Com esta parceria foram encaminhados os ofícios a todas as unidades particulares, municipais e estaduais de Educação do município de Trindade-GO que convidava seus respectivos docentes de Educação Física e também demais professores que se interessam pelo tema.

A AMEL também se dispôs em contribuir com o café da manhã, almoço e lanche para todos os professores que compareceram no curso. Foi organizado um departamento dentro da própria AMEL, para que as pessoas interessadas pudessem fazer a inscrição via telefone ou presencialmente, ficou definido que no dia do curso cada participante deveria levar dois quilos de alimento não perecíveis. Estes alimentos foram doados para uma instituição filantrópica do município.

As inscrições foram abertas no dia 27 de dezembro de 2018. No dia 14 de janeiro de 2019, das 8 às 17:30, realizamos o primeiro curso específico de aperfeiçoamento profissional sobre a introdução à pedagogia histórico-crítica e à Educação Física do município, no auditório do Centro Administrativo da Prefeitura de Trindade.

O curso contou com a participação de 35 professores, sendo eles: professores da rede municipal, da rede particular, da rede estadual e estagiários de Educação Física dos programas da AMEL, duas diretoras, sendo uma da rede municipal e outra da rede particular. Na ocasião o curso contou com participação do Secretário de esportes do município, e do Prefeito municipal e também de minha orientadora Dra. Prof^a. Anegleyce Teodoro Rodrigues.

As demais informações técnicas referentes ao curso estão contidas nos APÊNDICES, da seguinte forma:

APÊNDICE 5 e APÊNDICE 6 – referem-se às logomarcas oficiais do curso que foram divulgadas no *site* da prefeitura municipal, no *site* da AMEL e pelo pesquisador em suas redes sociais, inclusive no grupo: “*WhatsApp*”, “O futebol na rede”, criado durante a fase da coleta de dados como forma de divulgar o curso.

APÊNDICE 7 – Refere-se ao folder digital explicativo do curso. Este material também foi divulgado nas redes sociais e distribuído em versão impressa. Neste apêndice encontra-se como foi estruturado o curso com os respectivos horários e temas que foram abordados.

APÊNDICE 8 – Refere-se aos *slides* que foram apresentados no curso. Foi passada uma lista de frequência timbrada pela prefeitura para que os servidores da educação ou da AMEL que estivessem prestigiando o curso não tivessem seus pontos cortados, pois já havia sido feito este acordo antes. Nesta lista também pedimos para que cada participante deixasse seu endereço de e-mail para que pudéssemos enviar todos os slides e também o certificado do curso que conteve uma carga horária de 8 horas.

APÊNDICE 9 – Refere-se ao certificado oficial do curso. Foi enviado por e-mail a todos os participantes.

APÊNDICE 10 – *Slogan* oficial do GEPEFET. Trata-se da logomarca oficial do Grupo de estudos por nós iniciado no mês de janeiro de 2019.

APÊNDICE 11 – Fotos do curso de formação continuada.

Embora o curso tenha acontecido em um único dia em período integral, avaliamos sua realização de forma positiva. Principalmente por saber que no município não houve nenhuma iniciativa em estudar a pedagogia histórico-crítica com professores de Educação Física escolar. Embora não conseguíssemos colocar todo o professorado da rede estadual de educação de Trindade no dia do curso, principalmente pelo fato de que a SEDUCE mesmo autorizando e concordando com a pesquisa com a divulgação em suas unidades escolares não liberou os docentes do seu dia letivo de trabalho, assim a opção de participar do curso ficou exclusivamente a cargo do professor que não teria a responsabilidade de administrar aula naquele dia.

O fator positivo foi que pudemos conhecer mais de perto todos os profissionais de Educação Física modulados na rede estadual onde uma dezena participou do curso e tivemos uma boa repercussão referente à pedagogia histórico-crítica, ou seja, foi bem aceita pelos participantes e também por parte da gestão¹¹ municipal de educação e lazer do município de um modo geral.

¹¹ Ver anexo 6, onde o pesquisador recebeu das mãos das autoridades do município um certificado de reconhecimento pelo trabalho prestado junto aos professores de Educação Física da rede municipal de ensino.

1.3.1- Os subprodutos educacionais da pesquisa.

Uma pesquisa de três anos se levamos em consideração desde a elaboração do pré-projeto de pesquisa que condisse antes da entrada do pesquisador no programa de mestrado do CEPAE-UFG, no ano de 2016 e 2017, até a finalização deste estudo, em 2020, não poderia terminar apenas com um único produto, pois durante o percurso intelectual deste estudo deixamos dois subprodutos importantes para a divulgação e produção coletiva da pedagogia histórico-crítica e para a Educação Física.

O primeiro subproduto foi à publicação do capítulo 6 da obra de Lima (2018) já explicada anteriormente. Em que no dia 02 de maio de 2018 na Câmara Municipal de Trindade foi realizada a cerimônia de lançamento da obra¹² que também é a primeira deste segmento no município desenvolvida por um coletivo de mais de 25 professores da área da saúde da cidade de Trindade-GO. Na ocasião do lançamento estavam presentes autoridades ligados ao setor educacional do município como a secretária Estadual de Educação e lideranças políticas.

Este pesquisador teve a oportunidade de discursar por mais de 6 minutos na tribuna da câmara municipal onde fez um discurso com tom de desabafo e criticidade, o discurso em linhas gerais serviu como um chamado coletivo para que a classe dos professores de Educação Física pudesse se unir no município a fim de buscar mecanismos para a melhoria das aulas administradas sobre o ensino do futebol nas escolas do município.

Como já explicada este texto é apenas um recorte de algo maior que começou a ser construído dentro da academia no ano de 2016 com previsão de finalização em 2019. Que quero com muito orgulho dividir em público, através de outra publicação mais elaborada. Aqui apenas expomos uma versão resumida do contexto histórico do problema. (Lima, 2018, p. 76)

O segundo subproduto foi criado um dia após a realização do curso ofertado aos professores de Educação Física da rede, dia 15 de janeiro de 2019. Este subproduto já constava em nossos objetivos específicos por isso havia uma pergunta referente ao mesmo contido no final do questionário semiestruturado entregue em mãos aos professores.

¹² Nesta ocasião tive a oportunidade de discursar por mais de 6 minutos sobre meu capítulo publicado. Durante meu discurso procurei fazer um chamado coletivo para que nós os profissionais ligados a Educação Física escolar do município pudéssemos em coletividade organizar meios, caminhos cooperativos e democráticos para procurar melhorar a qualidade das aulas de Educação Física de Trindade. Foi neste dia que anunciei pela primeira vez a possibilidade da criação do GEPEFET. A fala na íntegra está disponível no seguinte endereço eletrônico: <https://www.youtube.com/watch?v=MtDxTWd9Nro>

Nos momentos finais da realização do curso foi feito um convite formal para adentrar em um grupo de estudos com os profissionais de Educação Física ligado ao setor escolar do município, assim convidamos os professores que ali estavam presentes e depois também outras dezenas que por motivos diversos não puderam participar do curso presencialmente

Este grupo foi denominado de GEPEFET¹³ - Grupo de Estudos dos Profissionais de Educação Física Escolar de Trindade-GO. O objetivo inicial deste grupo é divulgar por via das redes sociais os principais Congressos e eventos que envolvam a pedagogia histórico-crítica bem com disponibilizar materiais¹⁴ de apoio e suporte teórico metodológico e também oportunizar um espaço coletivo para que os profissionais de Educação Física do município possam trocar experiências pedagógicas, dividir suas angústias e dúvidas relacionadas à prática social que envolve o trabalho docente em Educação Física.

O GEPEFET visa ser um espaço coletivo que atualmente em caráter de hipótese possui grandes chances de se efetivar. A intenção futura é que este grupo possa construir sequências didáticas e planos de aula com base na pedagogia histórico-crítica e vir a dividir estas experiências na coletividade através dos meios científicos da área. O GEPEFET possui atualmente vinte membros, todos professores de Educação Física graduados ou em processo de graduação. Informamos também que o pesquisador possui um grupo fechado de “*Whatsapp*” com os respectivos contatos de todos os professores que estão esperando os passos futuros, norteamentos didáticos pedagógicos do GEPEFET.

O terceiro subproduto foi à realização de um minicurso de 4 horas com o tema: Introdução à pedagogia histórico-crítica: reflexões, limites e possibilidades de desenvolvimento de propostas pedagógicas para o ensino do futebol na escola¹⁵. No X Seminário de Estudos e Pesquisa em Formação Profissional no Campo da Educação Física (SEPEF) / V Congresso Internacional de Formação Profissional (CIFP) e XII Semana Científica da FEFD/UFG. Com o tema: “A profissionalização do ensino do ensino na Educação Física um projeto inacabado”.

¹³ O GEPEFT possui atualmente um endereço de E-mail exclusivo: [:GEPEFET@gmail.com](mailto:GEPEFET@gmail.com)
Possui uma página no FACEBOOK: Grupo de Estudos dos Profissionais de Educação Física Escolar de Trindade-GO. Disponível no link: <https://www.facebook.com/GEPEFET>
Possui um grupo de WhatsApp denominado GEPEFET.

Possui uma página no Instagram denominada: *gepefetrindade*. Disponível no link: <https://www.instagram.com/gepefetrindade/>

¹⁴ Informamos que os pesquisadores deste estudo estão dialogando com o grupo PRAKSIS-UFG para que o mesmo possa fazer à mediação teórica destes materiais de apoio didático, bem como a oferta de palestrantes ligados a pedagogia histórico-crítica para o GEPEFET.

¹⁵ Trabalho disponível em:

http://sistemas.ufg.br/SIEC/portalproec/obterTrabalhos/temp/ANAIS_SEPEF_2018v2.pdf ver a página 84.

Capítulo 2

Sobre a prática pedagógica do ensino do futebol na escola: Aspectos históricos, evolução cultural, levantamento da produção acadêmica.

O objetivo deste capítulo foi situar o leitor em relação ao processo histórico de construção social da Educação Física escolar brasileira. Refletir sobre seus principais paradigmas históricos, as lutas pedagógicas travadas dentro da própria Educação Física escolar no Brasil, o desenvolvimento histórico social do esporte e seu principal representante no país, o futebol. O conteúdo futebol se tornou um fenômeno social da Educação Física nas escolas de todo país e em muitos lugares é tida como conteúdo hegemônico do trabalho pedagógico da Educação Física escolar.

2.1- A luta histórica pela renovação da Educação Física escolar brasileira.

A Educação Física escolar ao longo do seu processo histórico de legitimação e desenvolvimento didático-pedagógico foi influenciada por ideologias europeias ligadas a um determinado modelo de sociedade, mais especificamente a um ideal de homem para a construção, fortalecimento e manutenção de uma nova ordem mundial, a sociedade industrial capitalista.

Foi impulsionada pelo pensamento positivista do século XIX, que inaugurou uma nova forma de conhecer a realidade sensível por meio das lentes da ciência. A ciência passa a ser o meio e fim de conhecer a verdade das coisas, dos fatos do mundo, a prática social humana. Pela ciência e para a ciência a Educação Física reproduziu o preceito da perfeição técnica como meio para a formação de uma eugenia de corpos dóceis, fortes e saudáveis tendo em vista a formação de uma determinada força de trabalho. Destarte, durante muitas décadas, a Educação Física contribuiu com esta fase histórica de industrialização da sociedade brasileira, em outras palavras, contribuindo para a manutenção e desenvolvimento do status quo dos meios de produção da sociedade do capital. Nas palavras de Matheus Silva, (2019, p.31) “A Educação Física tornou-se, na gênese da sociedade moderna um importante elemento social direcionado para tratar do corpo a-histórico e acrítico do trabalhador”.

Resquícios deste passado ainda guardam marcas profundas na constituição do que é e para que serve a Educação Física em seu segmento escolar. Entretanto, pode-se sintetizar

o reconhecimento da Educação Física escolar brasileira enquanto disciplina pedagógica curricular em dois grandes momentos históricos. O primeiro, antes das décadas de 1970 e início dos anos de 1980, fase de uma submissão pedagógica aos interesses hegemônicos assim se consolidaram os preceitos militaristas, médico higienista, tecnicista e esportivista em sua especificidade enquanto disciplina escolar.

Entretanto, o grande divisor de águas que fez com que a Educação Física escolar viesse a buscar mecanismos para contrapor o contexto histórico da não especificidade pedagógica e submissão aos interesses hegemônicos, foi chamado movimento renovador progressista da Educação Física ¹⁶. Pois neste cenário,

A Educação Física brasileira não tinha, até o início dos anos 80, uma oposição sistemática ao conservadorismo. Este ficava mascarado, pois não havia o que lhe contrastasse. Nessa época despontava uma geração que começa a denunciar o estabelecido, assumindo posições numa perspectiva de crítica social (OLIVEIRA, 2012, p. 30-31, apud Silva. E, 2013, p.14).

Conforme Silva. E (2013, p.14) alguns autores tiveram o papel de destaque neste processo como Daolio (1998) e sua obra: *Educação Física brasileira, autores e atores*. Esta obra procurou expor e analisar de forma provocativa como vinha se desenvolvendo os debates acadêmicos da Educação Física brasileira, no auge das propostas pedagógicas tidas como renovadoras da década de 1980, momento em que ocorreu uma proliferação de discursos científicos, muitos antagônicos para a área.

Outro autor foi Oliveira (2012) e sua obra: *Consenso e conflito na Educação Física brasileira*. Este autor procurou demonstrar a evolução que a Educação Física brasileira obteve sobrepujando práticas reprodutivistas e consensuais para lograr uma possível prática crítica e conflituosa, o que tornou a Educação Física uma prática social politizada, ou seja, se abriram novos caminhos para a busca de uma autonomia pedagógica para a área.

Ao fazermos uma ligação histórica com esse movimento renovador progressista da Educação Física com a pedagogia histórico-crítica, percebe-se que esta teoria também teve seu processo de germinação graças ao contexto histórico da abertura política democrática

¹⁶ Foi um movimento iniciado na década de 1980, onde o país passava por um sentimento de busca pela democracia e o fim do regime ditatorial, diversos setores da sociedade foram às ruas para pedir mudanças em especial o setor estudantil universitário, foi durante esta abertura política que alguns estudiosos ligados a Educação Física iniciam um processo de crítica à identidade da área. Neste sentido são denunciados os paradigmas da aptidão física e do esporte. Estas críticas ganharam consistência a partir do momento que alguns teóricos ligados a Educação Física buscaram fazer pós-graduações em nível de Mestrado e Doutorado dentro e fora do país na área das ciências sociais em que alguns se aproximam das teorias marxistas contribuindo assim para o surgimento de uma corrente pedagógica denominada de Educação Física Crítica ou Progressista. (MEDINA, 1983; GUIRALDELLI JR, 1987).

dos anos de 1980, com especial destaque para os movimentos populares, dos partidos de esquerda, do movimento estudantil que contou com o apoio de diversos professores das universidades brasileiras. (LOUREIRO, 1996, p.99, apud Silva. E, 2013, p.15).

Alguns autores neste período também buscaram elaborar fundamentações pedagógicas na e para educação, deste modo, instaurar o que seriam as primeiras sistematizações da área de cunho marxista. Neste sentido podemos citar as obras: *O que é Educação Física*, de Oliveira (2011); *A Educação Física cuida do corpo e mente* de Medina, et al (2010); *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*, de Castellani Filho (2010); Guiraldelli Júnior (1988); *Educação Física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira*.

A principal obra que representou este movimento renovador progressista devido a forma com que se aproximou dos referenciais marxistas voltados para a Educação Física foi a obra de Soares et al, (1992) também conhecida no meio acadêmico como Coletivo de Autores principalmente por defender uma visão materialista histórica e responder de forma deliberada a grande questão de que o objeto do conhecimento da Educação Física escolar é a cultura corporal¹⁷

Depois da publicação desta obra o debate sobre a especificidade da Educação Física no currículo escolar é posto em destaque. Principalmente porque o conceito de cultura corporal passou a fazer parte da grande maioria dos currículos da educação básica.

Educação Física é uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada aqui de cultura corporal. Ela será configurada com temas ou formas de atividades, particularmente corporais, como as nomeadas anteriormente: jogo, esporte, ginástica, dança ou outras, que constituirão seu conteúdo. O estudo desse conhecimento visa apreender a expressão corporal como linguagem. (SOARES et al, 1992, p.41)

¹⁷“Nessa perspectiva da reflexão da cultura corporal, a expressão corporal é uma linguagem, um conhecimento universal, patrimônio da humanidade que igualmente precisa ser transmitido e assimilado pelos alunos na escola. A sua ausência impede que o homem e a realidade sejam entendidos dentro de uma visão de totalidade”, SOARES et al, (1992, p.29). Deixamos aqui uma observação, conforme o atual desenvolvimento coletivo da pedagogia histórico-crítica existe pesquisas direcionadas a essa temática feitas por professores de Educação Física que possuem ligação direta com Saviani e Newton Duarte que são os dois grandes teóricos da pedagogia histórico-crítica na atualidade. Conforme estes estudos o conceito de cultura corporal desenvolvido por SOARES et al (1992) é suscetível de atualização cuja nomenclatura seria “corporalidade” e não cultura corporal. Entretanto, neste estudo optamos por utilizar o termo Cultura corporal amplamente aceito e defendido por Soares et al (1992), por entender que a tese defendida por Silva (2018) ainda encontra-se em um processo de amadurecimento teórico mais aprofundando o que fugiria aos objetivos propostos de nossa pesquisa. Se optássemos por utilizar o termo “corporalidade” teríamos que fazer um amplo estudo que não faz parte dos objetivos centrais desta dissertação. Para maiores informações consultar a tese de (SILVA, M., 2018, p.53-54)

A proposta de Soares et (1992) para a Educação Física foi intitulada de crítico-superadora¹⁸: “O presente texto trata de uma pedagogia emergente, que busca responder a determinados interesses de classe, denominada aqui de crítico-superadora” (SOARES et al, 1992, p.14). Neste posicionamento cabe ao processo educativo direcionado a Educação Física escolar tratar dos conhecimentos históricos produzidos pela humanidade levando os alunos a apreender a expressão corporal como uma linguagem. Soares et al (1992) justifica essa afirmação em um tópico específico denominado: “O conhecimento que trata a Educação Física” na seguinte visão de mundo e de homem.

O homem se apropria da cultura corporal dispondo sua intencionalidade para o lúdico, o artístico, o agonístico, o estético ou outros, que são representações, ideias, conceitos produzidos pela consciência social e que chamaremos de “significações objetivas”. Em face delas, ele desenvolve um “sentido pessoal” que exprime sua subjetividade e relaciona as significações objetivas com a realidade da sua própria vida, do seu mundo e das suas motivações (SOARES et al, 1992, p. 62).

Percebe-se a ênfase no caráter histórico dialético contido nesta perspectiva em relação à defesa dos interesses da classe trabalhadora. Neste sentido, a obra possui aproximações com a pedagogia histórico-crítica, pois ambas se posicionam de forma contra hegemônica aos interesses do sistema capitalista.

Soares et al (1992) apontou também sobre qual perspectiva o fenômeno do esporte deveria ser trabalhado na escola: “*O Esporte, enquanto tema da cultura corporal, é tratado pedagogicamente na Escola de forma crítico-superadora, evidenciando-se o sentido e o significado dos valores que inculca e as normas que o regulamentam dentro de nosso contexto sócio-histórico*”. (SOARES et al, 1992, p.28).

Já em relação à metodologia do ensino do futebol indaga sobre: “O que deveria ser do conhecimento do aluno para podermos afirmar ser ele seu conhecedor?” Soares, et al, (1992, p.71) Os autores elencam uma série de temas e proposições que deveriam levar os alunos a desmistificar essa prática corporal, primeiramente demonstrando como o discurso capitalista apresenta essa manifestação esportiva, passando pelas questões de suas normas,

¹⁸ Como optamos por desenvolver este trabalho nos trilhos da pedagogia histórico-crítica, precisamos esclarecer que a obra de SOARES et al (1992) foi publicada um ano após a publicação da obra de Saviani que representa os fundamentos matriciais da pedagogia histórico-crítica. A obra: pedagogia histórico-crítica primeiras aproximações (1991). Entretanto, esclarecemos que em nenhum momento da obra de SOARES et al (1992), é citada ou feita alguma ligação com a obra de Saviani (1991). Este é um dos fatos que colaboram segundo o atual momento de desenvolvimento coletivo da pedagogia histórico-crítica defendido por alguns estudiosos ligados a Educação Física como Silva (2018) de que a obra de SOARES et al (1992), embora seja uma obra de cunho marxista, não é uma obra autêntica ligada a pedagogia histórico-crítica. Sendo assim não se pode fazer uma ligação com esta obra como sendo fidedigna a pedagogia histórico-crítica, trata-se de uma pedagogia híbrida. Maiores informações consultar (Silva, 2013, p.83)

regras, exigências físicas, técnicas e táticas, sua questão mercadológica etc. E depois, utilizando da categoria “contradição” demonstram por meio do argumento da historicidade, as discrepâncias existentes nos discursos ligados à indústria esportiva que vende o futebol como uma cultura mercadológica que “inebria” milhões de pessoas em todo mundo, especialmente no Brasil.

Para isso, convém discutir sua história, lembrar de seu legado "nobre" na Inglaterra do século XIX, bem como de sua chegada e incorporação no Brasil. Nesse quadro cabe evidenciar, por exemplo, a época em que o futebol se popularizou deixando de ser um divertimento restrito à classe dominante, passando a ganhar os espaços das várzeas, dos morros, os espaços de festa e movimento do povo. Daí a necessidade, entre outras, de analisar com o aluno o futebol que faz com que, num país como o Brasil, as diferenças econômicas, políticas, culturais e sociais, de repente, pareçam inexistir no momento de realização de um gol. Esse mesmo fenômeno cultural chamado, futebol constituiu-se também num "mercado de trabalho". Todavia, é um "mercado" que sequer chegou à sociedade do contrato e da venda livre da força de trabalho. (SOARES et al, 1992, p.50)

Neste contexto concordamos que o tema futebol deve ser tratado na escola de forma articulada com a prática social dos alunos, demonstrando sua historicidade e as diversas contradições que envolvem o futebol na sociedade brasileira. A questão é que passados quase quatro décadas da incursão deste histórico movimento renovador progressista reconhecemos que grandes avanços foram alcançados para a área. Entretanto, atualmente é considerável o número de produções científicas que visam discutir e diagnosticar a questão da prática pedagógica em Educação Física escolar buscando compreender os fatores que ainda levam muitos profissionais a não fundamentarem os temas da Educação Física escolar em perspectiva crítica.

Isto é o que Darido (2003) advertiu para o fato de que mesmo com todas as mudanças sócio-políticas que aconteceram nas últimas décadas relacionadas à Educação Física, onde muitas delas supervalorizaram a sua importância no seio escolar, atualmente existe um cenário bastante incongruente onde os discursos críticos progressistas ainda não conseguiram influenciar a prática pedagógica dos educadores.

Outros estudos como o de Reis et al, (2013 p.7) e Saviani; Duarte. N (2012, p.1-4) apontam e ajudam a compreender os possíveis fatores que fortalecem a continuidade de práticas pedagógicas assistemáticas e informais. Para estes autores o sistema burguês de ensino vem a cada ano se deteriorando, demonstrando uma falência inevitável, entretanto, a questão é que este sistema se reinventa, se estrutura graças a organismos internacionais

sistematicamente organizados de tal forma que controlam e subjagam a classe trabalhadora sob sua dominação.

Um exemplo cabível nesta linha de raciocínio está no fato de que o sistema educacional burguês privilegia propositalmente algumas disciplinas em detrimentos de outras, e que, muitas vezes, a Educação Física é renegada no seio da escolarização básica. O que veremos no capítulo quatro deste estudo direcionado à análise dos dados obtidos na pesquisa descritiva.

Outro foco do problema é dado por Bagnara e Fensterseifer (2016). Os autores voltam suas reflexões para as questões estruturais da escola pública do século XXI, ao pontuarem que no momento atual, o sistema educacional brasileiro da escola pública está em crise, desde crises em infraestruturas até a crise de sentidos e significados. Os autores utilizam o termo sucateamento pedagógico, onde a figura docente, o “ser docente” encontra-se muitas vezes desamparado, pedagogicamente falando. Na Educação Física escolar que foi o foco da pesquisa dos autores citados, o desamparo pedagógico leva o docente ao “espontaneísmo pedagógico” principalmente quando se trata de aulas de cunho prático.

Nesse sentido, muitas vezes pensando em melhorar algo é que precisamos justamente provocar uma crise. Na sociedade, percebe-se na atual conjuntura, além de uma crise ética (de valores) diversos outros setores como a economia, a saúde pública, a segurança e a política (somente para citar alguns), passando por crises. No cenário educacional neste momento histórico, percebe-se claramente que a escola está envolta por várias crises que vão desde situações estruturais (sucateamento estrutural), crise de sentidos e significados, sucateamento pedagógico, e até mesmo uma crise do “ser docente”. E, dessa forma, sabemos o quanto é difícil o consenso acerca de algo, principalmente nos momentos de crise. Talvez, paradoxalmente, o único consenso sobre a escola, a educação escolar e a EF na atualidade, é justamente, que não há consenso. (BAGNARA E FENSTERSEIFER, 2016, p.317)

Deixamos o termo “espontaneísmo pedagógico” em destaque nestas linhas introdutórias para esclarecer que nesse trabalho, a conotação que damos para este termo está ligada ao conceito de práxis sustentado por Saviani (2013). Saviani (2013) ao contextualizar teoricamente as bases teóricas da pedagogia histórico-crítica demonstra que as contribuições de Marx foram fundamentais para a elaboração de um entendimento mais amplo da palavra dialética, que não tem uma conotação idealista, e sim uma dialética ligada ao movimento e às transformações históricas.

Portanto, trata-se de uma dialética histórica expressa no materialismo histórico-dialético, que é justamente a concepção que procura compreender e explicar o todo desse processo, abrangendo desde a forma como são produzidas as relações

sociais e suas condições de existência até a inserção da educação nesse processo. (SAVIANI, 2013 p.120)

Alicerçado nesta dialética histórica Saviani (2013) aprofunda o significado da palavra práxis partindo da contribuição de Sanchez Vásquez (1968) e dá outra dimensão para a práxis relacionando-a ao fazer pedagógico. A práxis para a pedagogia histórico-crítica tem uma relação dialética, não se trata de uma dialética de conceitos da união de prática e teoria. A práxis pedagógica é a apropriação da realidade de forma dialética, pois para a pedagogia histórico-crítica quando o indivíduo consegue se apropriar da realidade de forma materialista histórica ele tem um salto qualitativo ao deixar de ver a realidade sensível de forma superficial, caótica e confusa. Ou seja, de forma sincrética. E passa assim a vislumbrar a realidade de forma concreta como ela realmente é, repleta de contradições. Em outras palavras, de forma sintética.

Deixamos claro que o termo espontaneísmo pedagógico, especificamente quando ligado ao ensino do futebol também recebe o nome de “rola bola¹⁹” pelo meio científico: Martini (2003, p. 33). Sendo assim, em alguns momentos deste estudo utilizaremos essa nomenclatura ao nos referirmos às práticas espontaneístas do ensino do futebol na escola.

Em outros termos, vejo a práxis como uma prática fundamentada teoricamente. Se a teoria desvinculada da prática se configura como contemplação, a prática desvinculada da teoria é **puro espontaneísmo**. É o fazer pelo fazer. Se o idealismo é aquela concepção que estabelece o primado da teoria sobre a prática, de tal modo que ela se dissolve na teoria, o pragmatismo fará o contrário, estabelecendo o primado da prática. Já a filosofia da práxis, tal como Gramsci chamava o marxismo, é justamente a teoria que está empenhada em articular a teoria e a prática, unificando-as na práxis. É um movimento prioritariamente prático, mas que se fundamenta teoricamente alimenta-se da teoria para esclarecer o sentido, para dar direção à prática. Então, a prática tem primado sobre a teoria, na medida em que é originante. A teoria é derivada. Isso significa que a prática é, ao mesmo tempo, fundamento, critério de verdade e finalidade da teoria. A prática, para desenvolver-se e produzir suas consequências, necessita da teoria e precisa ser por ela iluminada. (SAVIANI, 2013, p.120, grifo nosso).

Percebemos que relacionado com a Educação Física escolar o termo espontaneísmo pedagógico seriam práticas ligadas a cultura corporal desvinculadas de sustentação teórica em que o trabalho educativo acontece de forma assistemática e a-histórico. Para a pedagogia histórico-crítica a prática deve sempre ser iluminada pela teoria e por ela sustentada de forma dialética.

Para a pedagogia histórico-crítica o que faz do homem herdeiro do seu tempo é a transmissão e recepção de conhecimentos sistematizados acumulados historicamente. Por

¹⁹ Para saber mais indicamos a monografia de Martini (2003).

isso que para Saviani, (2013, p.13) “O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

É por esta razão que a pedagogia histórico-crítica coloca a escola como um lugar privilegiado para que a formação humana ocorra de forma sistematizada. Neste sentido seus agentes, os professores recebem um papel de destaque pois são estes os responsáveis por transmitir as gerações futuras os conhecimentos históricos acumulados que a humanidade possui de mais desenvolvido. Quando este processo não se concretiza o que temos é uma enorme divisão de classes sociais em que poucos conseguem ter acesso a formação humana sistematizada alicerçada nos “signos²⁰” e muitos acabam recebendo uma formação humana embasada na cotidianidade.

Relacionado com o ensino do futebol na escola é comum ver locais onde seu ensino ocorre somente através da prática, sem teoria em forma de jogo sistematizado no sentido de estar preso exclusivamente as regras oficiais da modalidade e aos preceitos técnicos e táticos de como jogar e jogar bem, o que acaba de certa forma excluindo uma grande parcela dos alunos que não são adeptos a esta modalidade e não sabem praticar segundo suas normas institucionais oficiais. Quanto aos signos é comum ver alunos e até professores que não dominam os signos (conceitos centrais) necessários para poder lidar de maneira pedagógica histórico-crítica com o ensino e aprendizagem do fenômeno esportivo futebol.

2.2- A origem do futebol moderno

O objetivo deste tópico foi procurar fazer um panorama histórico alicerçado no materialismo histórico-dialético demonstrando de forma dialética e contraditória a gênese do fenômeno social futebol. Como surgiu essa manifestação corporal humana? Quais foram as principais contradições sociais que marcaram o desenvolvimento deste fenômeno social esportivo no mundo? Quais foram seus propulsores no Brasil? Como o futebol constituiu-se dentro das sociedades em que passou até chegar ao ponto de se ancorar como conteúdo curricular e em muitos momentos históricos se firmar como um dos conteúdos hegemônicos da Educação Física escolar brasileira? Quais foram os principais

²⁰ Signos são os conceitos mais desenvolvidos e elaborados que uma sociedade possui. Segundo a Psicologia histórico-cultural os signos são os grandes propulsores do desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Para saber mais recomendamos a leitura dos estudos de Martins (2012).

ordenamentos legais, decretos que regulamentaram a Educação Física escolar brasileira durante seu contexto histórico no país? Um breve panorama sobre como se apresenta o conteúdo futebol dentro da atual da Base Nacional Curricular Comum (BNCC)? Este serão alguns dos questionamentos que visamos esclarecer neste tópico.

Quando percorremos os estudos que se propuseram a elucidar sobre o contexto histórico da gênese do futebol moderno encontramos uma variedade de produções científicas Murray (2000), Foer, (2005) Guterman (2009), Unzelte, (2002), Matias (2018), que tratam deste fenômeno esportivo dando ênfase nas mais diversas perspectivas que fortalecem a ideia de que o futebol é um fenômeno social. E é o esporte mais praticado em todo o mundo. Devido a estas particularidades este fenômeno acaba interferindo diretamente na formação cultural dos povos, na constituição política e econômica das nações.

A síntese da tese de Foer, (2005) é a de que o esporte se desenvolveu em um processo de globalização de tamanha magnitude mundial, que criou para si uma espécie de mundo da bola. Este universo paralelo ajuda a explicar o mundo.

O futebol é mais do que um esporte, ou mesmo um modo de vida; abrange questões complexas que ultrapassam a arte do jogo. Envolve interesses reais – capazes de arruinar regimes políticos e deflagrar movimentos de libertação. Os clubes de futebol espelham classes sociais e ideologias políticas, e frequentemente inspiram uma devoção mais intensa que as religiões. (FOER, 2005, p.4)

Outra autora Magalhães (2010), reforça a questão do impacto desta manifestação cultural no Brasil, e no mundo, alerta para o fato de que devemos lembrar que o futebol não é popular apenas no Brasil, ele é o esporte mais popular do mundo. Ele também é um importante elemento cultural da identidade nacional como na Argentina e Inglaterra. Por isso a história do futebol é também um pedaço da história do mundo, especialmente, do século XX.

O fato é que o futebol é parte de nosso mundo. Como esporte moderno, ele pode ser dividido em três momentos: o tradicional, que seria o de seu nascimento no seio da elite; o moderno, a partir de sua popularização com a revolução fordista; e o pós-moderno, o futebol relacionado ao marketing e à comunicação (GIULIANOTTI, 1999). Ainda que esta seja uma análise que foca os países europeus, ajuda a compreender e analisar a realidade brasileira, e servirá como base para pensarmos o futebol no Brasil. (MAGALHÃES, 2010, p.10).

Enquanto o primeiro momento, sobre a gênese do futebol, existe registros de jogos e rituais envolvendo uma bola em quase todas as culturas antigas, nos mais variados contextos históricos e povos primitivos se fez registrar resquícios de atividades lúdicas, de guerra, de festas religiosas, de treinamentos envolvendo jogadores e um objeto que simbolizava o que hoje chamamos de bola de futebol.

Existem estudos que apontam que futebol é originário da América Central e do Amazonas. Relatos afirmam que “tribos indígenas tinham como prática corporal jogos com bola em 1500, a.C”, conforme Giulianotti, apud Galeno, (1995, p. 15)

A vertente mais aceita no meio científico em relação à gênese do futebol é a de que acontecia no continente asiático o que conhecemos hoje como futebol, Já se faziam presentes entre os guerreiros chineses por volta de 2500 a.C. Os relatos históricos afirmam que durante a dinastia do imperador Huang-ti (2697 a.C. a 2597 a.C) que após vencer uma batalha existia por parte de seus guerreiros um costume de chutar os crânios dos inimigos abatidos em forma de jogo.

Este costume aos poucos foi substituindo o crânio por bolas de couro onde o jogo agora acontecia após as sessões de treinamento militar. O ritual de reunir-se para confraternizar um feito utilizando uma bola se torna algo cultural durante a evolução histórica do futebol.

Outros registros defendem que a civilização maia em 900 a.C. Praticavam um esporte híbrido, mistura de basquete e futebol, jogava-se com uma bola que pesava em torno de 3 quilos, onde o objetivo era passar a bola entre aros fixados em uma espécie de muro. Segundo Garrido²¹ (2018, p.1) “As partidas chegam a durar a noite inteira e não se admitia perdedores: O capitão do time derrotado era sacrificado”.

Quando percorremos o local e o período em que o hábito de chutar uma bola num espaço defendido por adversários e de forma organizada, a maioria dos estudos apontam a Inglaterra do século XIX a origem do futebol moderno. Dando um salto histórico, se é possível encontrar no velho continente atividades que utilizavam a bola. Todavia, não é possível afirmar que foram os ingleses que criaram o que hoje conhecemos como futebol moderno, como muito se prega no senso comum. Entretanto registros históricos demonstram que os ingleses ainda no século XII, após a expulsão dos dinamarqueses do seu território seus soldados comemoram este fato, chutando uma bola de couro que simbolicamente representava a cabeça do general do exército invasor.

²¹ Para saber mais consultar <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/a-origem-do-futebol-moderno.phtml>

Na Inglaterra do século XII também se podia encontrar outros jogos que utilizavam a bola, pelos pés e mãos onde o vigor físico e a violência estavam presentes. Em outras nações como a Itália, por exemplo, o *cálcio*²² era jogado com os pés, porém, de forma bem menos agressiva, onde se podia sobrepor à técnica. (PRONI, 1998, p.132). É importante salientar que esta tradição se mantém viva até os dias atuais.

Seguindo esta lógica durante os séculos posteriores, diversos jogos com bola foram se popularizando pelo mundo, alguns com pouca normatização e com as mais variadas formas de praticá-los, entretanto o fator competição se demonstrava muito presente, mas também em forma de passatempo, de divertimento. (SALVADOR, 2004, p.891).

No período de transição do sistema feudal para o industrial reconhecemos uma ascensão de uma nova classe que exige para si o controle de uma nova ordem social, a burguesia se torna classe hegemônica e passa a manter para si uma certa reputação dominante.

Esta nova classe dominante era contrária ao contato de seus membros com as práticas ligadas ao ócio e a popularização por considerar que os jogos em especial envolvendo bolas eram degradantes para o fortalecimento da moral e do intelecto dos futuros cidadãos da sociedade industrial capitalista, os jovens.

O foco se direciona ao mercado de trabalho, a força de produção capitalista, os jogos envolvendo o futebol neste cenário eram desnecessários. Este foi um dos poucos períodos históricos de rejeição pelo futebol que se tem registro.

Este contexto histórico foi modificado a partir do momento em que a nova sociedade em especial a inglesa foi se consolidando, a tendência a esportivização dos jogos tanto no seio popular quando elitizado se fez necessário. As regulamentações seguiam os princípios dos horários, normas que regiam o setor fabril da época. Como a elite burguesa já detinha a força de trabalho sob seu controle lhe restavam o tempo livre para desfrutar de práticas esportivas rígidas onde a racionalidade imperava.

O futebol neste contexto sofre uma reviravolta em relação ao contexto passado de rejeição e passa a ser um meio de ascensão social. Para os cidadãos da elite era visto como um meio social de formar novas lideranças vencedoras. O contraste do futebol direcionado as camadas dos trabalhadores é bem diferente nesta época. O futebol foi esportivizado,

²² *Cálcio storico fiorentino* (futebol histórico de Florença, em tradução livre) ou, como muita gente local o conhece, *calcio in costume* (futebol fantasiado). É um ancestral distante dos esportes modernos como o futebol e o futebol americano, mas lembra mais uma mistura de MMA e rúgbi. Para saber mais consultar: http://www.espn.com.br/noticia/710297_calcio-storico-conheca-a-brutal-tradicao-italiana-que-une-futebol-mma-sangue-areia-muito-orgulho-e-ate-uma-vaca

regulamentado como lazer, um esporte menos violento sem regras fixas tudo para que os operários não se machucassem e pudessem retornar saudáveis para a rotina de trabalho nas fábricas, além de não acenderem as formas nacionalizantes do esporte elitizado a classe dominante pressupunha que se os operários em seus momentos livres se fortalecessem com o espírito de competição, superação aos adversários poderia ser algo perigoso para manutenção da nova ordem.

Vemos os primeiros indícios de uma dominação ligada ao esporte futebol acontecer. Desde sua chegada à Inglaterra, berço do futebol moderno, esta prática social já foi dimensionada entre o futebol para os ricos e o futebol para o proletariado.

Conforme a tese de Matias (2019) o esporte e com ele o futebol se tornou um fenômeno planetário ao longo do século XX, porém foi durante o século XIX nas escolas frequentadas pelos filhos da elite inglesa que ele se sistematiza de tal forma que assume um status social elitizado, percebemos assim que a gênese do futebol enquanto prática corporal escolar não era destinada a classe popular, o futebol era uma prática para os privilegiados do sistema capitalista em ascensão.

E o futebol? Esse fenômeno é produto deste momento histórico, surge como um sistema regulamentado, racional, burocrático e hierárquico de competição física no processo de urbanização e industrialização da Europa no século XIX, especificamente nas escolas frequentadas pelos filhos da elite inglesa. Assim, é sistematizado como um símbolo de distinção e *status* social de uma classe, pois, a sua prática, com suas regras, no seu início, demarcam claramente a classe social que a pessoa pertencia. (MATIAS, 2019, p-119)

O futebol chegou à América Latina como fenômeno mundial, naquele momento histórico as práticas corporais se resumiam basicamente ao remo e ao críquete realizados nos clubes estruturados pelas elites e também pelos imigrantes, não demorou, para que o fenômeno futebol passasse a substituir as práticas antigas existentes no gosto pelo esporte.

A força da chegada do futebol também fez com que novos clubes fossem formados não só com as diligências das elites, mas também pelas classes baixas: “Negros e operários só teriam vez ou nos campos de várzea ou quando passaram a ser decisivos para que os times de brancos ricos ganhassem títulos” (GUTERMAN, 2009, p.9-10)

Percebe-se que o futebol em sua gênese foi uma modalidade restrita a elite através dos seus clubes fechados durante o início do século XX. Já nas Américas em especial, no Brasil, este fenômeno vai ganhando as periferias, ou seja, sai do eixo Rio-São Paulo, e dá

fim a uma fase de elitização da prática do futebol conforme, Robertoson (1992) apud Rodrigues²³ (2007).

Essa é a primeira fase do desenvolvimento do futebol no Brasil, que começa em 1894 e termina em 1905, com um caráter elitista, símbolo de distinção e sem a presença de negros nas disputas entre clubes da época e com uma perspectiva de disciplinamento da juventude aristocrática. (RODRIGUES, 2007, p-53).

Conforme Rodrigues, apud Matias (2019, p-310-312) aponta que além desta primeira fase citada acima teríamos mais quatro momentos diferentes no desenvolvimento do futebol no país. A segunda começou em 1905 e se estendeu até 1932, fase que teve como característica o amadorismo aristocrático, ou “falso amadorismo” dos clubes. Foi uma fase de proletarização do futebol. Muitas ligas e torneios foram criados não só com a presença da elite aristocrática, mas também, com a presença de trabalhadores das fábricas. Nesse momento temos a inclusão dos negros no futebol.

O terceiro momento inicia em 1933, com a institucionalização do esporte, os adeptos do futebol foram profissionalizados, tornando-se atletas. O grande marco deste período foi a realização da Copa do Mundo de 1950. A imprensa esportiva se desenvolve grandemente, principalmente por via do rádio. Assim o futebol ganha espaço na casa dos brasileiros de todo país e dá-se o início do sentimento de patriotismo ligado ao futebol. Esta modalidade começa a fazer parte da roda de conversas nas ruas, nas fábricas em todos os cantos do país. O Estado percebe este sentimento de amor pelo futebol e cria mecanismos de integralização e união nacional por meio do futebol.

O quarto período foi demarcado entre os anos de 1950-1970. Foi uma fase áurea do fenômeno esportivo futebol. Onde a seleção brasileira obtém grandes conquistas mesmo o país vivendo os anos de chumbo²⁴ dos governos autoritários. Neste período o futebol conforme (DAOLIO²⁵, 1998, p.33) se torna o “ópio do povo” cumprindo um importante papel de projeção internacional do país e mergulhando o povo brasileiro em uma paixão nacional, onde mesmo com os graves problemas sociais o futebol foi capaz de canalizar as energias positivas do povo brasileiro.

²³ Para saber mais indicamos a tese <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/11434/000611188.pdf?sequence=1>

²⁴ Para compreender melhor este período histórico recomendamos assistir o filme brasileiro: Pra Frente, Brasil (1981) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6mDZOFECKwI>

²⁵ Para saber mais consultar: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACAO_FISICA/artigos/contradicoes-do-futebol.pdf

Ainda conforme Rodrigues (2007, p.80) A quinta fase, foi nomeada de “Modernização Conservadora”, inicia-se logo após a conquista da Copa do Mundo de 1970, no México e termina em 2006. Essa fase teve como características os avanços e retrocessos da abertura da organização do futebol para o mercado mundial onde mesmo o país vivendo uma crise econômica durante a década de 1980, com uma forte inflação, desemprego em massa, a moeda do país se desvalorizando o salário mínimo baixíssimo etc.

Tudo isso afligiu diretamente os clubes de futebol, muitos enfrentaram graves problemas de ordem financeira e tiveram com única saída negociar os seus melhores jogadores para o mercado europeu. Cabe destacar que o autor também aponta que esse período é o responsável pelas parcerias dos milionários contratos de “marketing” procurando alavancar as suas receitas. Em 1987, algumas emissoras compraram os direitos exclusivos de transmissão dos principais campeonatos do país, em especial o campeonato brasileiro.

Outro autor, Santos²⁶ (2011, p.35) complementa a análise de Rodrigues, apud Matias (2019). Para ele a partir de 2006, temos um “salto” de modernização conservadora do futebol brasileiro com a realização dos megaeventos internacionais realizados no país, com destaque para a Copa FIFA de 2014. Foi graças a esses megaeventos internacionais trazidos para o país que o Governo fez profundas mudanças na legislação que garante os recursos para o refinanciamento das dívidas milionárias dos clubes do país.

A partir de 2006 temos um salto de modernização conservadora do futebol no país com a realização dos eventos e megaeventos internacionais no Brasil e com as mudanças na legislação que garantem recursos e refinanciamento das dívidas dos clubes (Lei de Incentivo ao Esporte - lei nº 11.438/2006; e Timemania- lei nº 11.345/2006). Nesse contexto, acrescentamos a lei nº 13.155/2015 que criou a Loteria Exclusiva e refinanciou mais uma vez as dívidas dos clubes. (BARBOSA, WAGNER 2019, apud SANTOS, p-312)

Esperamos que este breve panorama histórico seja capaz de demonstrar o quanto o fenômeno esportivo futebol foi se aperfeiçoando tanto como pratica elitizada quanto modalidade periférica em direção a um esporte social, porém o futebol se modernizou seguindo principalmente os trilhos do mercado financeiro capitalista em nosso país e também fora dele. Todos estes fatores colaboraram e corroboram para o grande impacto

²⁶ Paras saber mais consultar a dissertação:

http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9726/1/2011_MariangelaRibeiroSantos.pdf

deste fenômeno esportivo em nosso país como uma espécie de paixão nacional. É o que discutiremos no tópico abaixo.

2.3 Aspectos históricos da chegada do fenômeno social chamado futebol no Brasil.

O futebol enquanto prática social chegou ao Brasil na segunda metade do século XIX, conforme Freixo (2014, p. 12) foram os marinheiros ingleses, holandeses e franceses que praticavam esta modalidade nas praias do país. “Há relatos que funcionários do SP Railway, de Jundiaí, teriam aprendido a jogar em 1882. Também se comenta que os funcionários do Leopoldino Railway do Rio de Janeiro, no mesmo ano, também teriam experimentado o futebol.” (DUARTE. O, 1994, p. 6).

Embora não haja uma unanimidade nos registros científicos referente ao verdadeiro precursor do futebol no Brasil, pois existem divergências na literatura como, por exemplo, Neto, José, (2002) afirma que o futebol chegou ao Brasil muito antes de 1894, ano do retorno de Charles Miller. Conforme o historiador, foi o imperador Dom Pedro II procurando melhorar as precárias condições do sistema educacional brasileiro, deixou encarregado Rui Barbosa, a elaboração de projetos para reformas das grades educacionais que no período chamavam de grades de disciplinas.

Nos relatos encontrados por Rui Barbosa, um dos livros versa sobre as novas práticas esportivas ao ar livre que foram inseridas nos colégios. O tradicional Colégio Pedro II da cidade do Rio de Janeiro aderiu a estas novas propostas. O que Neto (2002) afirma que o futebol foi introduzido no Brasil a exemplo destas práticas ao ar livre pelos padres jesuítas que administravam o Colégio São Luiz, fundado em 1861, na cidade paulista de Itu. Segundo o autor, a adoção do futebol pelos jesuítas, remota a uma viagem que eles fizeram aos centros educacionais europeus.

De 1879 a 1881 – e, portanto, antecipando-se ao parecer oficial e ao movimento geral das instituições de ensino –, os jesuítas de Itu visitaram grandes colégios na Europa. Na França, estiveram no Colégio de Vannes, onde já era praticado o futebol, e lá fizeram contato com o padre Du Lac, grande defensor do futebol inglês nas escolas. (NETO, 2002, p.15)

Entretanto, a versão mais utilizada e aceita pelo meio científico que compactua com os estudos de Rosenfeld (1973), Caldas (1989) e Afif e Brunoro (1997) registram que o futebol no Brasil foi transplantado para o país por Chales W. Miller que era um brasileiro,

porém de origem inglesa, que aos 10 anos de idade Miller foi enviado para a Inglaterra para estudar nos colégios ingleses.

Nos seus relatos Miller diz ficar apaixonado pela modalidade esportiva enquanto estudante, disputando um campeonato pela sua escola nos 25 jogos disputados, afirma ter marcado 41 gols. Já aos 19 anos, Miller aceita o convite para jogar em um time da Liga Inglesa de Futebol onde atuou pelo Hampshire contra o Corinthian, no ano de 1910 quando veio ao Brasil, esse amistoso inspirou um grupo de jovens brasileiros a fundar o Sport Club Corinthians Paulista. Neste período, o esporte era amador não se tinha ainda uma profissionalização mercantil.

Em 1894, Miller retorna para São Paulo e traz em sua bagagem duas bolas, calções, camisas e chuteiras, um kit completo para a prática deste esporte. Historiadores apontam que o objetivo de Miller ao trazer todo este aparato para jogar o futebol foi o de difundir o esporte entre os ingleses que moravam em São Paulo. Estes ingleses tinham como hobby preferido o cricket (que era a grande paixão inglesa daquele período).

Miller difundiu o esporte entre os ingleses paulistanos, logo o futebol se disseminou no meio industrial aristocrático de 1895 até por volta de 1920 o esporte manteve um carácter elitista onde era praticado apenas por jovens brancos e ricos de sangue colonial inglês. Conforme Caldas (1989, p.13) O futebol era tão elitizado que nesta época praticar ou assistir uma partida de futebol: “Era algo “chique” representava uma cultura erudita de jovens de “boa família”, as partidas amistosas eram vistas como um evento para alta sociedade”.

Também pode-se dizer que Miller foi um bom treinador pois não trouxe apenas a modalidade em si, mas toda uma vasta experiência, dominava bem as regras, as jogadas, detinha uma liderança e segurança quando o assunto era o futebol. É neste sentido que se pode dizer que o pai do futebol brasileiro foi Charles Miller, mesmo que haja controvérsias em relação a data exata de quando o futebol chegou ao Brasil, existe uma unanimidade de que foi Charles Miller quem sistematizou está prática esportiva. “O que Miller introduziria no Brasil seria o perfil competitivo do futebol, com suas regras, limitações e artimanhas, provável razão pela qual ele é considerado o pioneiro desse esporte no país”. (GUTERMAN, 2009, p.12).

Charles Miller apitava os jogos e além de ser um excelente jogador. Aqui no Brasil, Miller encontrou o alemão Hans Nobiling. Juntos, organizaram competições, promovendo inúmeros jogos, reunindo altos funcionários das empresas inglesas e da elite econômica interessada no esporte. (CALDAS 1989 e LIMA, 1982).

O registro do primeiro jogo realizado em São Paulo, data do ano de 1899, esse jogo envolveu os associados do São Paulo Athletic Club que tinha Miller como grande incentivador. Aos poucos outros brasileiros foram se apaixonando pelo futebol e também iniciaram um processo de propagação desta modalidade, logo as modalidades preferidas dos brasileiros naquele período histórico como o remo, a ginástica, o ciclismo foram aos poucos dando espaço ao fenômeno futebol.

Quanto ao surgimento dos primeiros clubes de futebol do Brasil, tanto Borsari, (1975). Caldas (1989), Betti (1997), relatam que se deu graças a um longo processo de divulgação, por meio dos setores econômicos do país, as indústrias e fábricas até se espalhar pelas ruas, becos e campos de várzeas de todo território nacional. As primeiras equipes foram criadas no estado de São Paulo, nos bairros de alta classe, depois nos baixos da classe média. Os primeiros clubes foram o São Paulo Athletic Club que só tinha como modalidade o cricket, o A.A Mackenzie, S.C. Germânia, S.C. International e o C.A Paulistana. Estes formaram a Liga Paulistana de Futebol amador em 1901.

De acordo com Betti (1997), em 1901 foi fundada a Liga Paulista de Futebol, que, no ano seguinte, realizou o seu primeiro campeonato. Segundo uma publicação de 1904, na cidade de São Paulo, naquele ano existia 118 instituições esportivas, sendo 72 dedicadas ao futebol. Vários clubes foram fundados nas primeiras décadas do século XX também em outros estados, especialmente no Rio de Janeiro.

Um dado importante em relação à difusão do futebol no Brasil é que ele teve sua gênese direcionada à elite branca, e só posteriormente se disseminou para todas as camadas da sociedade. No Brasil em especial esta prática esportiva nunca foi proibida, como aconteceu em outras partes do mundo. O Brasil foi um terreno fértil desde o início.

Tanto é fato que a maioria dos colégios de classe alta do país passou a incentivar seus alunos à prática do futebol, foram especificamente por via destes colégios que os primeiros grandes jogadores de futebol surgiram de forma amadora no país. Os colégios que tinham bons times de futebol eram vistos pela alta sociedade com um status diferenciado, os torneios entre os colégios a cada ano ficavam mais disputados e o nome da modalidade só ganhava prestígio social.

Logo os colégios dos grandes centros urbanos do país passaram a adotar o futebol como modalidade obrigatória, pois o futebol já estava presente no gosto dos alunos, nas palavras de Caldas (1989).

Sendo assim, a presença do futebol nesses colégios era obrigatória. Caso não houvesse, os alunos reivindicavam a presença desse esporte, pois era uma forma ideal de lazer e desta maneira o futebol tornava-se a cada dia que passava a atividade mais procurada e ganhando, assim, o coração do brasileiro (CALDAS, 1989, p.23).

Ainda conforme Caldas (1989). Um dos motivos para que futebol fosse praticado nas escolas elitizadas é que no país não tinha nenhuma fábrica que disponibilizava os materiais básicos para a prática. Todo o material utilizado para jogar o futebol tinha que ser importando da Inglaterra com um custo muito alto, pois as chuteiras, bolas, luvas eram confeccionadas a mão, feitas de couro, nem na própria Inglaterra daquele período se tinham máquinas avançadas que pudessem fabricar os equipamentos para jogar o futebol em larga escala. Para se ter uma ideia o preço de um par de chuteiras para o futebol chegava a custar o equivalente a 30 sacos de açúcar.

Este fator econômico ligado à prática do futebol foi crucial para que muitos times que foram formados naquele momento histórico no início do século passado, por volta de 1904, fechassem seus estabelecimentos, pois os clubes mantinham seus jogadores de forma amadora, não remunerada. Os jogadores tinham que conseguir organizar seus próprios horários entre uma rotina árdua de trabalho nas fábricas e no tempo de descanso dedicavam aos treinos e jogos.

Era comum que em algumas partidas entre os torneios as equipes não tivessem o número suficiente de jogadores para iniciar os jogos, muitos torcedores eram escalados de última hora para que o jogo ocorresse devido à complexa organização entre a rotina de trabalho das indústrias e o tempo livre dos operários para desfrutarem do futebol.

Este cenário teve uma reviravolta decisiva graças ao time do “The Bangu Athletic Club” que foi fundado em 1904, é tinha como sócios majoritários funcionários do alto escalão da Companhia Progresso Industrial LTDA, que vieram da Inglaterra. Muitos dos seus jogadores eram técnicos e foram estes que dispunham de um certo poder aquisitivo e se uniram e fundaram o clube Bangu de futebol.

Antunes (1992, p. 29) A ideia inicial do Bangu seria de formar duas equipes para ao menos duas vezes por semana jogar futebol. A questão crucial foi que ao fazer os convites perceberam que não havia número suficiente de jogadores ingleses, técnicos e demais funcionários da administração da Companhia Industrial LTDA para jogar. A única solução encontrada foi estender o convite aos operários brasileiros que trabalhavam na companhia inglesa.

Ainda conforme o autor supracitado. Assim a empresa que ficava em uma cidade distante onde existia o campo de futebol para os jogos, logo pela primeira vez na história passou a dispensar os operários de sua indústria nos dias dos jogos para que os mesmos pudessem se organizar para praticar o futebol. Esse passo marca o processo de democratização do futebol no Brasil.

E não parou por aí. A empresa além de dispensar os jovens operários para os jogos começou a ceder alguns privilégios especiais aos jogadores que se destacavam nos jogos, como promoções, descansos maiores entre as jornadas de trabalho, postos de trabalhos mais leves etc. Logo o “The Bangu Athletic Club” passou a ficar mais conhecido que a própria indústria pela atuação de seus jogadores nos torneios de futebol local. Nas palavras Caldas, (1989, p.29) Neste contexto: “os jovens operários da Companhia inglesa Industrial LTDA passaram a ser admitidos não apenas porque trabalhavam bem, mas porque jogavam bem”.

Essa democratização fez com que a presença dos ingleses no time do Bangu não fosse mais interessante, devido à grande quantidade de jovens operários que jogavam melhor, e como a gestão do Bangu estava disposta a alavancar a equipe o time do Bangu passou a ser quase que todo de operários “jogadores” brasileiros da indústria. Esse momento conforme Caldas (1989) marca o início da democratização do futebol no Brasil.

É neste momento do futebol onde se inicia a democratização do nosso futebol. Agora, a preferência não era apenas pelo bom profissional, mas também pelo trabalhador que jogasse bem futebol. Mas somente em 1909, os operários passariam a treinar regularmente o futebol (CALDAS, 1989, p.32).

Conforme as análises de Betti (1997) após o ponta pé inicial do Bangu em oferecer vantagens trabalhistas e financeiras para seus jogadores outras empresas viram que o futebol poderia ser algo bem mais importante que uma simples prática esportiva, muitas indústrias e empresas começaram a investir em seus quadros de jogadores e as partidas, os torneios se tornavam mais competitivas, com um futebol mais versátil e dinâmico. Não demorou para que o público se tornasse cada vez mais volumoso, as partidas começaram a ter muitas pessoas, empresários dos mais variados setores da sociedade, a imprensa sempre presente divulgando os jogos.

O processo de cobrança para assistir os jogos se deu graças as empresas que decidiram investir nos clubes e times, segundo Betti (1997) os melhores jogadores estavam nas camadas mais baixas e assim os clubes se viram obrigados a negociar a presença destes

jogadores em suas equipes. Estes jogadores das camadas baixas eram mais dedicados para com o esporte, não matavam jogos, treinavam com dedicação. Foi assim que surgiu o profissionalismo no futebol brasileiro.

Pois, a partir do momento em que havia um público disposto a pagar para assistir um jogo, abre-se o caminho ao profissionalismo. O futebol tornou-se então uma espécie de trabalho e, desde 1910, as recompensas em dinheiro após as partidas, os famosos “bichos”, eram comuns. (Betti, 1997, p.45)

A primeira “Federação Brasileira de Sports”, foi fundada em 1914, neste mesmo ano a seleção brasileira disputou a Copa Roca²⁷ contra a Argentina. Como a cada ano o número de equipes aumentava vindo de várias partes do país. Em 1916, surge à necessidade de se criar uma entidade que acoplasse todas as federações regionais de futebol do país, surge então a Confederação Brasileira de Desportos – CBD. O Brasil enquanto time de futebol participa de diversos torneios e campeonatos internacionais se projetando no cenário mundial devido a boas atuações e grandes vitórias. Neste trilho histórico os grandes clubes brasileiros são internacionalmente conhecidos principalmente pela “ginga no pé” que os atletas brasileiros dispunham.

O profissionalismo foi implantado no Brasil, em 1933, no mesmo ano que foi realizado o primeiro campeonato brasileiro de futebol, nesta data o futebol já era um fenômeno social no país. O futebol estava na boca do povo a cada vitória do clube preferido da seleção era motivo de festa.

Embora o Brasil alcance o profissionalismo do futebol no ano de 1933 e esta prática esportiva se torne um fenômeno social nacional foi tardio este processo nas Américas. Conforme Duarte. O (1994) este processo de reconhecimento, valorização esportiva se fez presente na França em 1872, na Suíça em 1879, na Bélgica em 1880, na Dinamarca, Alemanha e Holanda em 1889, na Itália em 1893 e em vários países da Europa Central nos anos de 1900.

Vimos como o futebol chegou ao país e principalmente como se reestruturou dentro da sociedade brasileira hora cedendo aos interesses da elite dominante outrora sendo o dominador da inclusão da classe trabalhadora no universo profissionalizante do futebol.

²⁷ A Copa Roca foi um torneio de futebol amistoso disputado entre a Seleção Brasileira e a Seleção Argentina, no dia 27 de setembro de 1914 no Estádio do “Club Gimnasia y Esgrima”, em Buenos Aires, com gol de Rubens Salles. O tradicional torneio entre os dois países ocorreu de forma intermitente entre 1914 e 1976 com o nome de Copa Roca. Depois de um longo período esquecido, ele voltou já rebatizado de Superclássico das Américas. Roca ou Superclássico, com diferentes regras ao longo de quase cem anos, o torneio basicamente é o enfrentamento sempre envolveu as duas maiores seleções de futebol da América do Sul.

Agora passamos a compreender como o fenômeno social futebol entra para a Educação Física escolar brasileira como um conteúdo curricular.

2.4 - Sobre o enraizamento do fenômeno social esporte e o futebol na Educação Física escolar brasileira.

No contexto histórico da Educação Física escolar brasileira esta área do conhecimento esteve na grande maioria das vezes atrelada diretamente aos interesses partidários das políticas educacionais adotadas por cada governo. E em cada época se exigia desta disciplina escolar um modelo padrão de homem que atendesse a ordem dominante.

Para compreendermos o que é e representa a Educação Física no seu segmento escolar de nosso país atualmente é necessário reconhecer que muitos dos seus paradigmas históricos foram vividos como do higienismo, do militarismo, do biologicismo, do tecnicismo, da esportivização e da recreação deliberada, mas também é necessário refletir se estes paradigmas ainda guardam resquícios ou mesmo, será que foram superados?

O objetivo deste tópico é demonstrar que existe sim um contexto histórico que favoreceu o enraizamento do fenômeno esportivo futebol como um dos conteúdos hegemônicos das aulas de Educação Física escolar em nosso país.

Foi a partir do século XIX que se deu o início do primeiro paradigma histórico da Educação Física escolar brasileira. A dicotomia entre prática e teoria até os dias atuais mantém certo resquício. A Educação Física escolar brasileira que hoje se mostra presente na sociedade é a síntese de diversas visões de ciências e ideologias do passado, isso porque como campo acadêmico teve como estabelecimento da parte prática os militares que trouxe para a Educação Física a disciplina e a obediência aos padrões calistênicos de ginásticas.

Do outro lado também, tentando consolidá-la enquanto área científica a Educação Física escolar teve o respaldo teórico introduzido pelos tradicionais médicos higienistas. Entendemos que estas duas entidades (o exército e medicina) por um viés político ideológico ligado ao fortalecimento do sistema capitalista dentro de uma visão de que se era necessário dominar os corpos da população da classe trabalhadora para conseqüentemente dominar os meios de produção da sociedade. Conforme (OLIVERIA,

1994 apud MAGALHÃES, 2005, p.91) esta fase histórica de interferências externas das correntes militaristas e médica recebeu o nome de fase exógena²⁸.

Esta fase compreende o período de 1950 ao final da década de 1960. Iremos nas próximas linhas deste estudo demonstrar que mesmo com todos os esforços dispendidos pelos diversos teóricos do movimento renovador da década de 80 que buscaram dentre outras coisas solucionar a crise de identidade da Educação Física escolar brasileira ainda percebemos que não foi por completo superada. Esse fato é cabível de explicação histórica.

Quando a Educação Física passa a fazer parte dos currículos escolares do país, seus professores receberam o primeiro nome de instrutores de *gynástica*. Posteriormente quando os médicos foram para as salas de aula ensinar os cuidados básicos para a saúde, os professores de Educação Física foram chamados de doutores.

Quando o esporte se torna um fenômeno mundial os professores de Educação Física receberam os nomes de treinadores (na fase tecnicista) graças à abertura democrática da década de 1980 com o enfraquecimento do regime militar tivemos o valoroso e amplo movimento progressista renovador da Educação Física escolar brasileira onde fomos reconhecidos como professores, educadores que tratam de um conteúdo específico no seio escolar, a cultura corporal.

A relação do esporte como conteúdo hegemônico ou preferido das aulas de Educação Física escolar nas últimas décadas recebe um número considerável de produções que procuram investigar esta temática: vago (1996), Darido et al (1999), Ferreira e Lucena e Ferreira (2006), Lucena (2004), Santos; Nistapiccolo (2011). Bassani (2003). Chicati (2000). Ferreira, M. L., Graebner, L., & Matias, T. (2014). Marzineck (2004), Kuns (1994 e 1989). Propuseram-se a compreender e apontar quais são as dimensões sociais, educativas e políticas que favorecem o enraizamento do fenômeno esportivo como conteúdo central das aulas de Educação Física escolar em nosso país.

Procurando dar continuidade nestas discussões teóricas discorramos agora sobre uma fase importante da história da Educação Física escolar brasileira que tem ligação direta com o objeto de pesquisa desta dissertação. O tema da cultura corporal relacionado ao fenômeno esporte e sua ligação com futebol no ambiente escolar nas aulas de Educação Física.

²⁸ Entende-se por exógena, o período histórico do desenvolvimento da Educação Física brasileira em que sua construção teórica e prática advinda das influências de setores externos principalmente ligados ao exército e a medicina. Não se tinha ainda um saber próprio vindo de dentro da Educação Física.

Este breve panorama histórico visa nos ajudar a responder o seguinte questionamento: Por que a Educação Física escolar brasileira ainda não conseguiu se libertar do estigma da hegemonia do esporte, principalmente quanto à prática pedagógica dos professores de Educação Física?

Reconhecemos que a hegemonia do conteúdo esporte não está presente em todas as escolas, em todos os municípios do país, mas, diversos estudos como já apontamos anteriormente demonstram que na maioria de nossas escolas públicas brasileiras o fenômeno esporte é utilizado como carro condutor do processo de ensino aprendizagem das aulas práticas de Educação Física escolar. Vejamos os momentos históricos que comprovam este fato.

Conforme Figueiredo (2016, p.65-37), em 1929, o pedagogo Fernando de Azevedo, vendo algum valor educativo nas práticas corporais que eram aplicadas nas escolas públicas brasileiras, ofereceu um curso de aperfeiçoamento aos professores da rede pública do Distrito Federal na escola do Exército. O exército nesse período dispunha de um certo “poder de influência²⁹” perante a sociedade com o lema de garantir a soberania nacional. Eles tinham amplo apoio do Governo, possuía grandes e equipadas sedes, muitas foram transformadas em escolas, instituições modelo para a prática de atividades físicas orientadas. Ou seja, tinham liberdade para manipular e formular as práticas corporais que achavam serem as mais eficientes para seus soldados.

Ainda conforme Figueiredo (2016), estas escolas militares copiaram e recriaram os famosos métodos de ginástica alemães, francês, sueco e austríaco. Esta foi à primeira formação em forma de instrução que receberam aqueles professores da rede pública de Distrito Federal naquele período.

Magalhães (2005, p.93), aponta que foi durante o Governo Vargas, 1930 a 1945, que as disseminações das práticas de ginástica foram ofertadas para a sociedade civil comum. Getúlio Vargas transforma o Centro Militar de Educação Física exclusiva para os militares, em Escola de Educação Física do Exército (Esefex). Em 1938, a Esefex sob a ordem expressa do Governo foi incumbida de organizar um curso emergencial para

²⁹ Este poder de influência pode ser exemplificado nos dias atuais, se fizermos uma analogia com o crescente aumento da ideologia dos Colégios Militares Estaduais. Quando uma escola é tomada, ou seja, passa a ser constituir em um Colégio Militar, toda sua estrutura é reorganizada, a escola passa a contar com uma boa organização em infraestrutura, é feita uma reforma geral transformando a escola em uma espécie de referência para a educação. Algo que o Governo poderia fazer em todas as escolas públicas do país, mas, intencionalmente não o fazem. Isso passa a impressão social que a polícia militar possui uma certa influência social, um certo poder para conseguir estruturar suas escolas em relação as outras escolas públicas que também são mantidas pelo Governo.

formação de um quadro de profissionais que iam lidar exclusivamente com a prática da Educação Física escolar.

Ainda conforme, Magalhães (2005), está primeira turma de instrutores foi composto por militares, médicos e desportistas de renome da época. Os mesmos que posteriormente fundaram a Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD) da Universidade do Brasil, em 1939. Embora tivesse criado uma instituição civil, por vários mandatos é bom frisar que apenas médicos e militares se revezavam em sua direção, mantendo seus interesses e assim os paradigmas da aptidão física, da eugenia e do tecnicismo fortalecidos.

O desprezo pela parte intelectual, de outras fontes de saber elaborado para com a Educação Física escolar foi nítida neste período. A (ENEFD) dispunha de um vestibular para seu ingresso. Porém em específico apenas para o curso de licenciatura em Educação Física só se era exigido que o candidato dispusesse do ensino secundário (o que hoje seria a 9º série). Enquanto as outras áreas como a Medicina, Direito, Farmácia exigia todo o ensino fundamental e complementar, ou seja, a escolarização básica, o que incluía o ensino médio. (Magalhães, 2005, p.93)

Percebemos que desde sua gênese acadêmica a Educação Física escolar brasileira recebeu um tratamento inferiorizado, pois o que prevalecia era apenas o caráter prático-técnico. A preocupação era apenas com a dimensão ligada a aptidão física, sendo a mente, o cognoscitivo não muito necessários para a formação humana. Este fato pode ser explicado por que neste período não havia disciplinas pedagógicas na grade curricular da Educação Física escolar. Isto faz lembrar-se de algo que vem acontecendo nos dias atuais dentro de algumas escolas públicas brasileiras, onde a Educação Física escolar é oferecida no contra turno de estudos apenas como modalidade prática, sem nenhuma teoria sistematizada que a possa a vir explicar e refletir sobre sua prática.

Para piorar a história a (ENEFD) serviu de modelo padrão para a criação de várias escolas e Universidades de diversas regiões do país. Para alguns pesquisadores se deve a era Vargas a união da militarização aos preceitos biomédicos com único e exclusivo conteúdo da Educação Física escolar. Neste período se prega a necessidade de “*adestrar fisicamente o jovem com o objetivo de defesa nacional*”, segundo Catarino Filho (1982, p,176, apud CORRÊA, 2006, p.176)

Seguindo este raciocínio teórico não demorou muito para que um grande fenômeno mundial adentrasse firmemente nas instituições formativas de professores de Educação Física. O fenômeno esporte.

Pode-se afirmar que em determinados momentos a história da ENEFD se confunde com a história da Educação Física brasileira. A disciplina militar e os códigos biomédicos associados aos objetivos da era Vargas tiveram influência significativa na formação profissional em Educação Física, mas a cultura do movimento sofrera influência de um fenômeno mundial: o esporte, [...] (MAGALHÃES, 2005, p.93).

Magalhães (2005, p.94), aponta que o esporte se fortaleceu no Brasil principalmente após a segunda guerra mundial, pois foi amplamente difundido pelos países europeus que estavam se estruturando a todo vapor movidos pela onda da revolução industrial. Nas escolas de primeiro e segundos graus, o esporte rouba a hegemonia das práticas sistematizadas dos métodos ginásticos principalmente com a inclusão de um novo modelo de Educação Física. O Método de Educação Física Desportivos Generalizado³⁰ de Auguste Listello.

Resumidamente na vanguarda da onda mundial da esportivização de alto nível, este método tinha o objetivo de inserir os alunos precocemente nas práticas esportivas, como futebol, basquete, atletismo, vôlei etc., e contava com uma filosofia revolucionária da “Educação Física para todos³¹”.

Após cinco anos de implantação do regime militar no país, em 1969, o esporte já era o conteúdo hegemônico das aulas de Educação Física escolar. Tanto verdade que, em 1971, o Governo do general Emilio Garrastazu Médici lança o Decreto 69.450/71³² que dispõe:

TÍTULO I- Do Relacionamento com a Sistemática da Educação Nacional

³⁰Este método foi criado em Paris pelo Instituto National des Sports na década de 1940 e divulgado mundialmente pelo professor Auguste Listello. É considerado por muitos estudiosos como um grande avanço pedagógico para a área de Educação Física. Uma das vantagens defendidas por este método que ajudaram na sua grande aceitação era o fato de não exigir instalações especiais e nem materiais específicos para as práticas esportivas. Cabe ao professor adequar as habilidades, as capacidades e interesses particulares e locais de cada escola. Assim o esporte poderia ser ensinado sobre qualquer contexto, mesmo que na escola não houvesse materiais de suporte técnico. A filosofia desta concepção gira em torno da filosofia da “Educação Física para todos”. Educação Física orientada, EF para as horas livres. O método propôs substituir os enfadonhos métodos ginásticos, calistênicos feitos por obrigação por exercícios esportivos executados por prazer. Assim os professores de EF impulsionados pela mídia que difundir o esporte abraçaram o método e enraizaram o esporte como sendo carro chefe do processo de ensino e aprendizagem da Educação Física escolar. Para saber mais recomendamos a leitura da Tese de Cunha (2017). Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOSAW8LDR/1/tese_vers_o_final_pos_defesa_luciana_bicalho.pdf.

³¹ Durante a década de 80 cresce os discursos em torno da Educação Física escolar inicia-se o movimento ideário da “Educação física para todos”. Buscou-se com esse movimento ampliar os sentidos e significados da educação física na escola sobrepujando a questão de sua área biológica, percebendo-a em novas dimensões psicológicas, sociais, cognitivas e afetivas. Assim o aluno passa a ser visto como ser humano integral já não pode ser “cortado em fatias”, passando a trabalhar com esporte, jogo, dança, lutas, capoeira, enfim, as manifestações da cultural corporal. Para saber mais ler BRACHT (1999).

³² Para conhecer todo o Decreto acesse: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-69450-1-novembro-1971-418208-publicacaooriginal-1-pe.html>

Art. 1º. A Educação Física, atividade que por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora-forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, constitui um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional.

Art. 2º. A Educação Física, desportiva e recreativa integrará, como atividade escolar regular, o currículo dos cursos de todos os graus de qualquer sistema de ensino.

Percebe-se que o Decreto enclausura a aptidão física e seus princípios de racionalidade, eficiência e produtividade como conteúdo essencial pedagógico da Educação Física escolar brasileira. Vejamos parte do decreto abaixo.

TÍTULO II- Da Caracterização dos Objetivos

Art. 3º. A Educação Física, desportiva e recreativa escolar, segundo seus objetivos, caracterizar-se-á:

I - No ensino primário, por atividades físicas de caráter recreativo, de preferência as que favoreçam a consolidação de hábitos higiênicos, o desenvolvimento corporal e mental harmônico, a melhoria da aptidão física, o despertar do espírito comunitário da criatividade, do sendo moral e cívico, além de outras que concorram para completar a formação integral da personalidade.

II - No ensino médio, por atividades que contribuam para o aprimoramento e aproveitamento integrado de todas as potencialidades físicas, morais e psíquicas do indivíduo, possibilitando-lhe pelo emprego útil do tempo de lazer, uma perfeita sociabilidade a conservação da saúde, o fortalecimento da vontade, o estímulo às tendências de liderança e implantação de hábitos sadios.

III - No nível superior, em prosseguimento à iniciada nos graus precedentes, por práticas, com predominância, de natureza desportiva, preferentemente as que conduzam à manutenção e aprimoramento da aptidão física, à conservação da saúde, à integração do estudante no campus universitário à consolidação do sentimento comunitário e de nacionalidade.

§ 1º A aptidão física constitui a referência fundamental para orientar o planejamento, controle e avaliação da Educação Física, desportiva e recreativa, no nível dos estabelecimentos de ensino. (grifo nosso)

§ 2º A partir da quinta série de escolarização, deverá ser incluída na programação de atividades a iniciação desportiva.

§ 3º Nos cursos noturnos do ensino primário e médio, a orientação das atividades físicas será análoga e do ensino superior.

(Brasil. Decreto nº 69.450 de 1 de novembro 1971, grifo nosso).

Percebe-se a grande influência que o fenômeno esporte tem para com as normas e diretrizes da Educação Física escolar brasileira, principalmente durante os governos militares. Como estamos tratando do futebol escolar, neste período, a escola inicia um processo de descoberta de novos talentos esportivos. Soares et al (1992) também faz menção a esta incorporação do fenômeno esportivo à Educação Física escolar brasileira.

Após a Segunda Guerra Mundial, que coincide com o fim da ditadura do Estado Novo no Brasil, surgem outras tendências disputando a supremacia no interior da instituição escolar. [...] Destaca-se o Método da Educação Física Desportiva Generalizada divulgado no Brasil por Auguste Listelo. Predomina nesse último a influência do esporte que, no período do pós-guerra, apresenta um grande desenvolvimento, afirmando-se paulatinamente em todos os países sob a influência da cultura europeia como elemento predominante da cultura corporal.

(Coletivo de Autores, essa influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, (não o esporte da escola, mas sim o esporte na escola. Isso indica a subordinação da Educação Física aos códigos/sentido da instituição esportiva, caracterizando-se o esporte na escola como um prolongamento da instituição esportiva: [...] O esporte determina dessa forma, o conteúdo de ensino da Educação Física, estabelecendo também novas relações entre professor e aluno, que passam da relação professor-instrutor e aluno-recruta para a de professor-treinador e aluno-atleta. Não há diferença entre o professor e o treinador, pois os professores são contratados pelo seu desempenho na atividade desportiva. Outras determinações do esporte podem ser observadas nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, os quais serviram para o reordenamento da Educação Física escolar [...] E assim que, por possuírem idênticos pressupostos como, por exemplo, a racionalização de meios em busca de eficiência e eficácia, a identidade esportiva da Educação Física escolar é fortalecida pela pedagogia tecnicista. (SOARES et al, 1992, p.54)

Este caráter competitivo advindo do esporte de alto rendimento foi bem aceito pela sociedade brasileira da época. Por meio do esporte a Educação Física escolar brasileira alimentada pela política militar, repassava para a sociedade a equivocada ideia de que as relações humanas necessitam de certa competitividade para se equilibrar. Ou seja, só conseguirá êxito na sociedade os melhores. Os melhores são aqueles que conseguem competir.

É bom lembrar que na copa de 1970 conquistada pelo Brasil no México, a seleção venceu todos os jogos no segundo tempo. Pois a equipe tinha um condicionamento físico excelente, este fato pode ser compreendido visto do modo como o esporte era tratado na época inclusive nas escolas, onde a aptidão física incorporada à técnica sobressaía sobre os aspectos subjetivos, psicológicos.

Ainda hoje podemos encontrar resquícios desta dimensão técnica fortemente ligada à perspectiva da aptidão física nas aulas de Educação Física, principalmente quanto ao ensino do futebol. E ou o contrário, entendemos que existem pedagogias fortemente ligadas ao lema do “aprender a aprender³³” que estão contribuindo para que a Educação Física escolar também transmita o ensino do esporte de forma espontaneísta, em que muitas vezes, o docente abre mão de forma deliberada da condução sistematizada do processo educativo.

O futebol conforme a literatura da área é um dos conteúdos mais transmitidos pela Educação Física escolar de forma espontaneístas. Para a pedagogia histórico-crítica o trabalho pedagógico tem na sua essência o sentido da práxis e dentro deste sentido de

³³ As pedagogias centradas no lema “aprender a aprender” são antes de mais nada pedagogias que retiram da escola a tarefa de transmissão do conhecimento objetivo, a tarefa de possibilitar aos educandos o acesso à verdade”. (DUARTE. N, 2001, p.24). Explicaremos este conceito no próximo capítulo desta dissertação.

práxis, já explicado anteriormente o futebol pode se configurar em um conteúdo clássico, rico para a Educação Física escolar é o que discutiremos no tópico a seguir.

2.5- Em defesa do futebol como conteúdo clássico para a Educação Física escolar.

O intuito deste tópico foi procurar defender o futebol enquanto prática ligada à cultura corporal, e assim ela representa para a Educação Física escolar brasileira um conteúdo clássico. Clássico no sentido de que embora nenhum estudo possa afirmar com exatidão as verdadeiras origens históricas do futebol, toda pesquisa que se objetivou buscar suas origens históricas aponta que este fenômeno cultural chamado futebol, foi praticado por inúmeras civilizações e povos de todo o mundo.

Ou seja, o fenômeno de elaborar um objeto com o qual se deva lançá-lo, chutando, driblando o adversário, comemorando uma data festiva ou vitória sobre o inimigo após uma batalha, é uma criação histórica do gênero humano, pelo qual podemos encontrar registros em todas as culturas humanas ao longo da história.

Pela historicidade sabemos que o futebol de hoje é o reflexo de outras modalidades lúdicas e de treinamento para guerra que o ser humano desenvolveu durante sua evolução enquanto ser genérico histórico. Deve-se compreender que o desenvolvimento humano em sua forma ontológica passa pelo universo esportivo.

A ação humana deliberada de se apropriar do corpo para um fim social recreacionista, interacionista não levando em consideração a questão de classes sociais, pode ser aferida pela figura da corporalidade do futebol, que dentro das inúmeras civilizações, das culturas dos povos antigos recebeu diversas nomenclaturas. Entretanto foi na era moderna que recebeu universalmente o nome de futebol. A palavra futebol é de origem inglesa onde “*foot*” significa pé e “*ball*” significa bola.

Pela literatura não é possível saber com precisão quem foi o responsável por esta denominação. A vertente mais aceita fala que é uma denominação inglesa. Alguns autores atuais foram capazes de explicar o quanto o universo futebolístico é importante para o conhecimento dos povos e culturas de todo o mundo. O jornalista norte-americano Franklin Foer em sua obra: “O futebol explica o mundo”. Esclarece.

O futebol é mais do que um esporte, ou mesmo um modo de vida; abrange questões complexas que ultrapassam a arte do jogo. Envolve interesses reais – capazes de arruinar regimes políticos e deflagrar movimentos de libertação. Os clubes de futebol espelham classes sociais e ideologias políticas, e frequentemente inspiram uma devoção mais intensa que as religiões. (FOER, 2005. Sinopse)

É possível encontrar resquícios históricos em quase todas as civilizações do planeta relacionado a uma forma de expressão corporal que utiliza objetos simbolizando o que conhecemos hoje como uma bola de futebol. A cultura humana e seu desenvolvimento passam por essa manifestação corporal.

O futebol como manifestação clássica da cultura corporal não se reduz ao tradicional uso capitalista propositivo que se faz dele. Ao contrário, pode ser tratado pedagogicamente como um conteúdo clássico.

Quanto ao primeiro aspecto (a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados), trata-se de distinguir entre o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório. Aqui me parece de grande importância, em pedagogia, a noção de “clássico”. 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. Pode, pois, constituir-se num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico. (SAVIANI, 2013, p.13)

Quando afirmamos que algo é tradicional, temos que afirmar também que se tornou tradicional, graças ao processo evolutivo do desenvolvimento ontológico humano. Em outras palavras, o tradicional tem a ver com o processo de transmissão de culturas de uma geração para a outra, que vão dentro de um processo dialético ressignificando novas formas de culturas sobre as culturas anteriores que foram transmitidas sem que perca sua essência.

Como um indivíduo que mora no Brasil, mesmo que não goste do futebol pode viver em sociedade sem ter contato com esse fenômeno social, se o futebol é rotineiramente manchete de capa dos principais jornais e revistas do país, está sempre em destaque nos principais telejornais nacionais e internacionais? Não se pode negar que o futebol enquanto manifestação cultural é um dos esportes mais praticados e mais comentados no Brasil e também na grande maioria dos países do mundo.

O futebol no Brasil é comentado por todos os níveis de classes sociais. Sendo assim, mesmo que uma pessoa não goste do futebol, basta ter acesso a algum meio de comunicação de massa que o futebol estará presente.

É impossível se isolar por completo deste fenômeno vivendo em sociedade. E quando falamos deste fenômeno esportivo relacionado a educação, o tema pedagógico futebol merece destaque pois é um tema com uma ampla quantidade de materiais didáticos de toda natureza. São filmes, documentários, apostilas, jogos eletrônicos interativos, uma

infinidade de revistas e artigos científicos para todos os níveis educacionais que tratam desta temática etc.

A questão central é: como afirmou Saviani (2013, p.13) “trata-se de distinguir entre o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório”. Estou aqui defendendo o ensino do futebol escolar através de uma dimensão histórico-crítica³⁴ no sentido da não reprodução deste fenômeno ligado ao viés midiático capitalista. É preciso levar os alunos (as) a conhecerem o futebol além do senso comum, da cotidianidade, isso porque, a relação que muitas vezes nós professores temos com esse fenômeno social está à dimensão conceitual-científica, enquanto alguns de nossos alunos estão presos na dimensão técnica-prática do saber fazer devido a fatores culturais que regem o futebol no país.

É preciso reconhecer que a ciência é um produto da evolução da formação humana construído pelas necessidades históricas do homem em suas dimensões, biológicas econômicas, políticas, filosóficas, religiosas, ideológicas, técnicas dentre outras. E o futebol carrega todas estas dimensões quando refletido de maneira histórico-crítica em um ambiente de transmissão do saber elaborado que é o caso específico da escola.

Defendemos o ensino do futebol escolar que aborde temas além das dimensões técnico-científica, técnicos táticos. Existem inúmeras dimensões que devem ser trabalhadas em conjunto para o bom ensino e aprendizagem do futebol na escola. Não basta apenas afirmar a hegemonia do conteúdo de ensino futebol nas aulas de Educação Física escolar, é preciso questionar criticamente os motivos extrínsecos, aspectos visíveis, aparentes e principalmente os motivos intrínsecos que levaram o futebol a se tornar um conteúdo hegemônico para a Educação Física escolar.

É preciso questionar as contradições que envolvem o futebol enquanto prática social em um país que tem essa prática como uma espécie de paixão nacional, em contraposição aos milhões de brasileiros que vivendo na linha da miséria enxerga o futebol como redentor para a ascensão social.

³⁴ Histórico-crítica no sentido de compreender e reconhecer os determinantes sociais que pesam e exerce influência sobre a escola, sobre a Educação Física escolar e também sobre o fenômeno social futebol. Faz-se enxergar as principais características de um modelo capitalista de ensino, as questões econômicas, sociais e culturais que estruturam o processo de ensino e aprendizagem e a sociedade como um todo. Ter uma visão histórico-crítica é assumir o compromisso enquanto sujeito histórico de defender os interesses da classe trabalhadora e buscar mecanismos teóricos, filosóficos e didáticos que possam demonstrar que a nossa atual sociedade está em transição para níveis mais avançados, ontológicos do desenvolvimento humano. Que a educação capitalista não é única forma de educar. O futebol neste contexto precisa ser desmistificado, desconstruído de suas entranhas capitalistas para que se possa reconhecer seu potencial cultural e educativo que é a parte mais rica deste fenômeno social.

Dentro da visão histórico-crítica que defendo é preciso olhar a para o fenômeno esportivo futebol como um reprodutor do atual sistema capitalista. E não buscar afastá-lo do chão das escolas com o discurso de ser apenas hegemônico e tradicional. Antes de questionar o ensino do futebol na escola é preciso também questionar como está o amparo pedagógico dos profissionais da Educação Física escolar para com o ensino dos esportes, e como andam as infraestruturas básicas para a transmissão do ensino do futebol. Como os governantes estão tratando o setor educacional e seus agentes.

O Estado favorece o aperfeiçoamento didático pedagógico dos profissionais em Educação e em Educação Física escolar? Os veículos de comunicação em massa repassam que tipo de entendimento do fenômeno esportivo futebol para nossas crianças e adolescentes? Será que qualquer indivíduo pode se tornar um Cristiano Ronaldo, um Neymar ou mesmo receber os milionários salários pagos aos grandes ídolos do futebol mundial? A escola é um lugar para a seleção de novos talentos para o esporte no Brasil?

De forma pedagógica o futebol escolar deve ser em primeiro lugar democrático, quando todos não estão envolvidos algo de errado está acontecendo. Por isso é preciso ser investigado com cautela. Já pensou do que seria de um professor de português se ele deixasse de fora do seu processo de ensino e aprendizagem os alunos que não gostam de ler, nem escrever. Assim acontece com o ensino do futebol em muitas escolas do país, o professor aceita passivamente que alguns alunos não gostam da prática do futebol e assim agem como se esses alunos não existissem durante os momentos práticos de ensino e aprendizagem desta pratica ligada da cultura corporal humana.

Há inúmeras maneiras de se transmitir o ensino do futebol em sua forma escolar, sem que necessariamente esteja jogando o futebol como o meio midiático e capitalista impõe. A questão é que sem compreender a sua situação de classe social o professor não é capaz de obter o domínio de técnicas pedagógicas adequadas para que o processo educativo realmente cumpra seu papel de democratização das formas mais evoluídas de se praticar o futebol na escola.

Um professor que tenha como fundamento a pedagogia histórico-crítica deve buscar a elevação da consciência dos seus alunos com a finalidade de que, até aqueles que não gostem de futebol, consigam compreendê-lo como um processo histórico que precisa ser assimilado e conhecido. Porque é algo histórico e faz parte do patrimônio da cultura corporal humana, necessita de uma ressignificação crítica sistematizada no ambiente escolar.

É importante ressaltar que atualmente a Educação Física escolar brasileira lida com aquilo que conhecemos de cultura corporal, dentro desta dimensão histórica de cultura há centenas de manifestações culturais. Não queremos afirmar de forma alguma, a ideia, de que o professor de Educação Física escolar tenha que trabalhar apenas com os conteúdos esportivos na escola, nem muito menos só com o ensino do futebol.

O que defendemos é que o futebol é um conteúdo riquíssimo, tem um enorme aporte histórico cultural. Devido a este aporte de cultura acumulada à maioria dos nossos alunos (as) já o conhecem com uma visão sincrética. O futebol pode ser a base para que outras manifestações ligadas a cultura corporal venha a acontecer.

Direcionando a pedagogia histórico-crítica à Educação Física, temos a pesquisa de Matheus Silva (2019), que teve como orientador a figura do idealizador da pedagogia histórico-crítica, o Prof. Dermeval Saviani. Matheus Silva procurou fazer uma ampla reflexão teórica tendo como base metódica o materialismo histórico-dialético e assim buscou a ideia de que a Educação Física escolar deve estar fundamentada por uma teoria pedagógica, que segundo o autor, deve ser a pedagogia histórico-crítica. Nas palavras do autor a pedagogia histórico-crítica já possui uma bagagem teórica, fundamentos suficientes para ser uma ciência autônoma e unificada capaz de consolidar a Educação Física no campo específico da educação e assim sendo, se é possível supor um direcionamento de um objeto de estudos próprios da área ligadas pela educação.

Ao citar o termo “cultura” na Educação Física escolar, é imprescindível destacar que alguns autores conseguiram avançar consideravelmente neste conceito, dentro é claro do contexto histórico que foram submetidos. Um bom exemplo é o de DAOLIO³⁵ (2004) que se propôs a escrever uma obra direcionada intencionalmente a esse tema da cultura, tendo como objetivo principal:

Pretendo avançar na análise do uso do termo "cultura" pelos vários autores da Educação Física nos últimos anos. Se a palavra "cultura" tem aparecido com frequência em várias publicações da área, complementada com as expressões "física", "corporal", "de movimento", "motora", "corporal de movimento", isso ocorre com sentidos diferentes e sem a devida explicitação de suas origens, acarretando um uso, por vezes, diletante, reducionista, superficial ou, até mesmo, inconsequente da expressão "cultura". (DAOLIO, 2004, p.1)

³⁵ Esta obra chama-se: Educação Física é o conceito de cultura. Para saber mais disponibilizamos o link da obra completa no seguinte endereço eletrônico:
<http://www.intaead.com.br/ebooks1/livros/ed%20fisica/06.%20Educa%E7%E3o%20F%EDsica%20e%20o%20Conceito%20de%20Cultura.pdf>

E dá seu próprio entendimento sobre o que seria o conceito de cultura para a Educação Física escolar ao defender que:

Tenho afirmado em outros trabalhos que "cultura" é o principal conceito para a Educação Física, porque todas as manifestações corporais humanas são geradas na dinâmica cultural, desde os primórdios da evolução até hoje, expressando-se diversificadamente e com significados próprios no contexto de grupos culturais específicos. O profissional de Educação Física não atua sobre o corpo ou com o movimento em si, não trabalha com o esporte em si, não lida com a ginástica em si. Ele trata do ser humano nas suas manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimento humano, historicamente definido como jogo, esporte, dança, luta e ginástica. O que irá definir se uma ação corporal é digna de trato pedagógico pela Educação Física é a própria consideração e análise desta expressão na dinâmica cultural específica do contexto onde se realiza. (DAOLIO, 2004, p.2)

É notório o reconhecimento que o significado que Soares et al (1992) deu para o termo cultura corporal, alicerçando o homem como o ser social. Este conceito é amplamente aceito pela maioria das correntes críticas ligadas à Educação Física até os dias atuais. Após 16 anos da publicação de Daolio (2004) e 28 anos da publicação da obra de Soares et al (1992), temos o trabalho de Silva. M (2018). Para este autor o conceito de cultura corporal amplamente defendido por Soares et al (1992) como sendo o objeto de conhecimento da Educação Física pode ser revisado em vias de uma análise mais aprofundada tendo a pedagogia histórico-crítica como referencial norteador. Justifica-se esse fato da seguinte forma:

Contudo, compreendemos que o Coletivo de Autores (2014) corre o risco de compactuar ainda com a flutuação da Educação Física. Ao propor um afastamento das ciências naturais e, por consequência, apresentar uma proposta balizada, fundamentalmente, nas ciências humanas, os autores correram o risco de asseverar o processo educativo na disciplina escolar Educação Física em proveito dos interesses de distintas ciências humanas. E, também, de compactuar com os princípios do culturalismo, isto é, do relativismo cultural. Mas, a possibilidade e a consolidação de superação da proposta do Coletivo de Autores (2014) tanto da flutuação epistemológica como da adesão ao relativismo cultural se dão, justamente, por sua concepção teórica. Portanto, ao se apoiar nas categorias marxianas e marxistas, posiciona-se para a possível condição de superação de tais cenários. (SILVA. M, 2018, p.51)

Para o autor acima citado, embora, deixa claro que compactua com a “essência” das discussões marxistas referente à cultura corporal, devido aos referenciais teóricos, quando em relação à terminologia, questiona-a devido ao termo cultura corporal dar margem a uma aproximação com o culturalismo e assim sendo, se é possível direcionar a reflexão de que

o termo cultura corporal pode se esbarrar no espontaneísmo e indicar um relativismo cultural.

Compactuamos com a essência das discussões marxistas referentes à cultura corporal, justamente pelo seu referencial teórico. Porém, quanto à terminologia, questionamo-la por dar margem a uma aproximação com o culturalismo e, por consequência, podendo direcionar a reflexão para a problemática compreensão de tratar aquilo que é específico da Educação Física escolar por meio da espontaneidade, incidindo em um relativismo cultural. (SILVA, M, 2018, p.52)

Então aponta uma revisão na literatura levando em consideração o conceito de cultura sob o entendimento de Saviani (2013) Duarte. N (2006) e chega à compreensão que o termo mais correto para apontar o objeto de estudo da Educação Física seria a terminologia corporalidade³⁶.

Tomando como princípio esta concepção de cultura, optamos, como já adiantamos, por utilizar, a princípio, a terminologia corporalidade (cf. TABORDA DE OLIVEIRA, 1999; 2014; SILVA, 2017). Por partir, também, de uma lógica crítica sobre a Educação Física escolar, procurando esclarecer que o corpo e suas diversas manifestações são produzidos historicamente e desenvolvidos socialmente no decorrer da história. Ou seja, por meio do domínio da natureza o ser humano estabelece formas de utilizar o seu corpo, estabelecendo atividades sistematizadas executando ou contendo o movimento do corpo. Não se trata de uma nova concepção de ensino para a Educação Física escolar, mas como uma forma de compreender o corpo frente às suas atividades no interior de determinado modo de produção, nesse caso, do modo de produção capitalista. (SILVA, M, 2019, p.53)

Conforme o atual momento de desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica percebe-se que as pesquisas relacionadas à prática pedagógica da Educação Física escolar brasileira estão sendo revisadas por autores de dentro da própria Educação Física, o que representa um grande avanço para área. O objeto de conhecimento da Educação Física ora flutua nas ciências humanas como é reconhecido por Kunz (1994, p.98) e é absorvido por Bracht (2004, p.1-2) de cultura corporal de movimento e outrora se ancora nas ciências sociais como ficou amplamente difundido o conceito de cultura corporal. Soares et al

³⁶ Esse conceito pode ser entendido como atividade prática sensível, como práxis, se constitui como o complexo de capacidades físicas e mentais que existem na personalidade viva dos homens e mulheres que trabalham. Esse complexo de capacidades e potencialidades resulta, pois, de toda a história humana, pois contém, no seu interior, a síntese da humanidade objetivada em sentidos, percepções, pulsões, capacidades, afetos, paixões, emoções, consciência, enfim, as *forças essenciais humanas* [...], ainda que de forma limitada pelas determinações da sociabilidade do capital. E é esse complexo que todo ser humano põe em ação na produção de qualquer valor de uso. Na medida em que o trabalho passa a ser determinado pelas relações sociais assentadas na produção e reprodução da mercadoria, o trabalhador se torna mercadoria e sua corporalidade passa a ser consumida pelo capital na produção, assim como sua personalidade viva, sua individualidade humana (SILVA, 2017, pp. 129-130, apud Bernardo Silva, M, 2019, p.54).

(1992). Foi nesta guisa que Silva. M (2018) conclui que a Educação Física ainda não conseguiu alcançar um consenso sobre o seu objeto de conhecimento:

Para tanto, o esforço histórico em estabelecê-la como uma ciência autônoma faz com que emergjam proposições sobre o seu objeto de conhecimento, porém não se tem ainda um consenso para tal objeto. Como explicitamos anteriormente, consolida-se, com essa indecisão, uma das dubiedades da Educação Física, pois há vertentes que a aproximam da aptidão física em proveito da promoção da saúde; e há vertentes que a aproximam da cultura corporal, da cultura corporal de movimento, da cultura de movimento, etc. (SILVA. M, 2018, p.66)

E completa que a Educação Física está flutuando entre as ciências e assim não obteve êxito de alcançar sua autonomia científica e deixa aberto o caminho para que estudos mais aprofundados sejam realizados a fim de contribuir para que esta lacuna histórica que perpassa a história da Educação Física brasileira seja de fato preenchida.

Como o impasse ainda está vigente, a Educação Física continua no âmbito das flutuações, uma vez que ela continua subordinada, seja, principalmente, ao biologismo, seja ao culturalismo. Logo, compreendemos que a Educação Física neste atual cenário epistemológico não obteve êxito na tentativa de concretizar a sua autonomia científica. Mas, pelo contrário, a Educação Física continua a intentar possibilidades de contribuir para responder às problemáticas estabelecidas pelas orientações conceptuais, seja das ciências naturais, seja das ciências humanas. (SILVA. M, 2018, p.67)

A partir destas análises deixamos claro que a nossa investigação científica poderia ser feita com outras manifestações da cultura corporal humana como o vôlei, basquete, dança, ginástica, brincadeiras tradicionais, esporte de aventura, jogos eletrônicos, lutas etc. Porém optamos pelo futebol porque este já se firmou culturalmente na vida das pessoas de tal maneira que é impossível ficar isolado deste fenômeno cultural vivendo em uma sociedade como a brasileira. Além do valor sentimental que o próprio pesquisador tem para com esta prática corporal.

Entendemos que o futebol na escola precisa ser ressignificado e não apenas criticado sem que novos caminhos práticos sejam vislumbrados rumo a uma práxis futebolística escolar. Conforme explica REIS (2013).

Daí a defesa do Coletivo de Autores (1992) para desmitificar o esporte, através da oferta, na escola do conhecimento que permita aos alunos criticá-lo dentro de um determinado contexto histórico. Conforme afirma Assis (2001), o esporte traz consigo possibilidades contraditórias, de modo que é possível enfatizar situações que privilegiem a solidariedade sobre a rivalidade, o coletivo sobre o individual, a autonomia sobre a submissão, a cooperação sobre a disputa, a distribuição sobre a apropriação, a abundância sobre a escassez, a confiança mútua sobre a

suspeita, a descontração sobre a tensão, a perseverança sobre a desistência e, ainda a vontade de continuar jogando em contraposição à pressa para terminar a partida e configurar resultados. (REIS et al, 2013 p.93)

É este e o sentido que damos ao futebol na escola dentro do trabalho educativo representado pela pedagogia histórico-crítica. Compreendemos que existe outras interpretações em relação à forma com que o esporte na escola é direcionado segundo esta perspectiva pedagógica crítico-superadora. Isso por que a própria obra de Soares et al (1992), é bem clara na questão de que não desconsidera a necessidade do domínio dos elementos técnicos e táticos para o ensino do esporte, entretanto reafirmam que eles devem estar presentes.

Nessa perspectiva o Esporte, enquanto tema da cultura corporal, é tratado pedagogicamente na Escola de forma crítico-superadora, evidenciando-se o sentido e o significado dos valores que inculca e as normas que o regulamentam dentro de nosso contexto sócio-histórico. Esta forma de organizar o conhecimento não desconsidera a necessidade do domínio dos elementos técnicos e táticos, todavia não os coloca como exclusivos e únicos conteúdos da aprendizagem. (SOARES et al, 1992, p.28)

A questão é que, as críticas ao modelo competitivo esportivista, foram tão consistente, que levou uma parcela considerável de profissionais de Educação Física a abandonar tudo que se dizia tradicional. Conforme Darido (2015), este foi um dos fatores decisivos que trouxe para a educação escolar brasileira um rebaixamento pedagógico.

Também é verdade que, em alguns casos a crítica excessiva ao esporte de rendimento voltou-se para o outro extremo, ou seja, assistimos ao desenvolvimento de modelo no qual os alunos é que decidem o que vão fazer na aula, escolhendo o jogo e a forma como querem praticá-lo, e o papel do professor se restringe a oferecer uma bola e marcar o tempo, praticamente o professor não intervém. E preciso deixar claro que esse modelo não foi defendido por professores, estudiosos ou acadêmicos. Infelizmente ele é bastante representativo no contexto escolar, mas provavelmente tenha nascido de interpretações inadequadas e das condições de formação e trabalho do professor. (DARIDO, 2015, p.17)

É emergente a necessidade de estudos que procurem conhecer as diversas dimensões que colaboram para a realidade pedagógica das práticas esportivas espontaneístas do século XXI. Entretanto, existem diversas obras direcionadas a crítica ao esporte na escola, ao esporte espetáculo, ainda assim, esse modelo de esporte espetáculo, midiático, reprodutor do sistema capitalista está vivo como nunca no chão de das muitas escolas do país.

Estudos como Martini (2003), adverte que a impressão que temos é de que quanto mais se prega que se deva trocar o futebol enquanto conteúdo escolar para dar espaços a outros conteúdos ligados cultura corporal humana, mais o futebol espetáculo, espontaneísta se reinventa e cativa mais e mais adeptos de todas as classes sociais nas escolas de todo Brasil.

Já que estamos defendendo futebol como conteúdo clássico da Educação Física escolar terminamos este tópico concordando com o Soares et al (1992) referente ao que poderia ser feito pelos profissionais da Educação Física escolar brasileira para retirar o estigma de conteúdo alienante do futebol na escola:

O que deveria ser do conhecimento do aluno para podermos afirmar ser ele seu conhecedor? O estudo do futebol na escola pode ser feito mediante uma análise que abarque diferentes aspectos, tais como: - O futebol enquanto jogo com suas normas, regras, e exigências físicas, técnicas e táticas; - O futebol enquanto espetáculo esportivo; - O futebol enquanto processo de trabalho que se diversifica e geria mercados específicos de atuação profissional; - O futebol enquanto jogo popularmente praticado; - O futebol enquanto fenômeno cultural/que inebria milhões e milhões de pessoas em todo o mundo e, em especial, no Brasil. Ao trabalhar essas questões, o professor vai auxiliando o aluno a perceber o que ocorre por trás do campo, ou seja, nos meandros da administração direção do futebol "show", profissional. Leva assim o aluno a perceber, também, o "jogo" que existe entre poder econômico e poder esportivo, assim como o uso da pessoa humana na busca do lucro. Nesse "jogo" há uma exacerbação do nível competitivo, onde os valores de natureza ética se perdem frente à busca da vitória a qualquer custo. (SOARES et al, 1992, p.71-72)

2.6 - Levantamento da produção científica sobre a Educação Física escolar e o ensino do futebol.

Entendemos que os conhecimentos científicos são as apropriações concretas que demonstram o grau máximo do aperfeiçoamento do gênero humano. Estes conhecimentos científicos sistematizados são um meio eficaz de compreender como um determinado objeto do conhecimento humano está sendo tratado, discutido e organizado dentro do meio acadêmico científico.

Por isso o objetivo deste tópico é verificar qual delineamento as pesquisas científicas estão dando ao fenômeno esportivo futebol na educação básica e buscar aproximações com a Educação Física escolar.

Para isso nos apropriamos da técnica de pesquisa bibliográfica utilizando como fonte de coletas de dados os cinco periódicos ligados à Educação Física. O critério para a seleção e escolhas dos periódicos considerou o fato de que são os que mais publicam textos

relacionados à Educação Física escolar no Brasil. Afirmamos este dado nos apoiando no levantamento feito por Bracht, et al (2011).

Os periódicos fonte de pesquisa foram: 1) Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), 2) RBCE Cadernos de formação (CF), 3) Revista Motrivivência (RMI), 4) Revista Movimento (RMO) e 5) Revista Pensar a Prática (RPR). Foram levados em consideração em de cada periódico: artigos originais, ensaios, resenhas e relatos de experiências.

Os descritores utilizados foram: Educação Física escolar, esporte escolar, metodologia de ensino do futebol, didática do futebol, futebol e pedagogia histórico-crítica, futebol e pedagogia crítico-superadora. O levantamento bibliográfico foi realizada entre os meses de novembro de 2018 a janeiro de 2019. Feita diretamente no *site* dos respectivos periódicos.

Enquanto o critério para a seleção dos artigos, a primeira referência foram os títulos e suas palavras-chave, posteriormente, leu-se o resumo de cada artigo selecionado verificando a ligação direta ou também indireta porque muitos resumos embora tratassem do objeto de estudo não ofereciam as devidas informações. Neste caso foram lidos a introdução daqueles artigos que as informações dos resumos eram insuficientes para esclarecer os critérios de seleção previsto na pesquisa.

Já os artigos que trataram exclusivamente da metodologia, ensino-aprendizagem do futebol na escola respaldado pela pedagogia histórico-crítica ou pela pedagogia crítico-superadora foram lidos na íntegra. Fizemos então uma análise mais cuidadosa para verificar qual é o sentido dado ao ensino e aprendizagem do futebol na escola apontada por estas teorias.

O recorte temporal para o levantamento da produção foi entre os anos de 2000 e 2018. Esta delimitação foi feita por entendermos que, partindo de 2018, em que foi o ano que estávamos elaborando estes estudos dentro dos prazos estipulados para a realização deste mestrado, o retorno histórico dos últimos 18 anos já consubstancia quantitativamente dados necessários para validar os objetivos a que propomos neste tópico.

A Educação Física escolar brasileira a partir da década de 1980 passou por grande influência do movimento renovador progressista da área. Mas à partir dos anos 2000, se intensifica um maior número de produções científicas de diversos autores que foram referências na década de 1990. Conforme explica Bracht, et al (2012, p.16), “Nos anos 2000, a diversidade teórica, que se acentua a partir de meados dos anos 1990, se intensifica

ainda mais. Consolida-se a presença de autores que começaram a ser citados nos anos anteriores”.

A seguir apresentamos um quadro geral em relação a cada periódico e o total de publicações gerais sobre o tema e o ano de publicação. Em seguida, apresentaremos uma relação dos trabalhos selecionados, com seus respectivos periódicos, título, autores, nível, instituição, problemática central, metodologia utilizada e teoria pedagógica principal.

Quadro 2 – Levantamento geral de publicações com a temática do esporte, jogo esportivo e futebol nas aulas de Educação Física, por periódicos, período de amostragem de 2000 a 2018.

Periódico	Total de publicações	Total de publicações referente ao tema	% da quantidade de publicações referente ao tema abordado em relação ao total geral de publicações.
RBCE (CF)	122	3	2,4 %
RBCE	811	7	0,9%
RMI	503	8	1,6%
RMO	939	6	0,7%
RPP	764	4	0,5%
Total	3.139	24	0,8%

Fonte: Levantamento realizado pelo autor, 2018.

Levando em consideração todos os artigos publicados nestes periódicos entre os anos de 2000 e 2018, os artigos que relacionaram direta ou indireta o tema futebol em suas vertentes como: esporte e os jogos esportivos, somaram 24 artigos. Isto equivale apenas a 0,8% do total geral das publicações. Percebemos que nas revistas pesquisadas o tema futebol/esporte direcionado à Educação Básica possui pouca representatividade, mesmo que culturalmente o Brasil seja conhecido como o país do futebol O futebol pedagógico dentro da educação básica não é um dos focos de pesquisa por parte dos periódicos especializado da área.

No universo de revistas científicas pesquisadas a dimensão “esporte e Educação Física” possui uma representatividade baixa diante pelo do volume de publicações. O periódico que mais publicou edições dentro da temática do esporte, jogo esportivo e futebol direcionado a aulas de Educação Física em percentuais foi a RBCE (CF) com um total de 3 publicações dentre as 122 produzidas, cerca de 2,4% do total das suas publicações.

2.7 - Análises dos artigos dos artigos da RBCE (CF).

Os três artigos da RBCE (CF) que analisamos foram: “Futebol uma experiência com alunos do 9º ano em uma escola da rede estadual de Goiás”. (2012). Os autores foram: Ms. Néri Emílio Soares Jr. Ana Júlia Menezes Rocha. e Thayná de Souza Figueredo.

Trata-se de um relato de experiência de uma proposta pedagógica que foi desenvolvida em uma turma de 9º ano de uma escola da rede estadual de ensino do Estado de Goiás, em sua capital Goiânia. A pesquisa foi desenvolvida por uma dupla de acadêmicos em licenciatura em Educação Física dentro dos seus processos formativos de estágios supervisionados pela Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia do Estado de Goiás, Unidade Acadêmica da Universidade Estadual de Goiás (ESEFFEGO/UEG).

O que motivou a escolha do tema futebol e os objetivos para com seu ensino a ser desenvolvido por meio do estágio supervisionado segundo os pesquisadores foi que:

Optou-se pelo futebol, por se entender que se trata de um fenômeno mundial que precisa ser melhor estudado e entendido de forma global e ampla. Além disso, durante as observações realizadas percebeu-se um interesse dos alunos por essa modalidade e certa dificuldade de diferenciar as diversas formas sob as quais se apresenta em nossa sociedade. Dessa forma, nosso objetivo foi ampliar a compreensão que os estudantes apresentavam desse tema da cultura corporal na sociedade em suas dimensões técnica, cultural, política e social. (P.22)

Em relação à escolha do tema, a estruturação teórica das aulas, o artigo foi bem estruturado e fundamentado na pedagogia crítico-superadora. No quesito dos momentos práticos o artigo não contemplou como foi desenvolvido. Não foi possível, vislumbrar a presença teórica da pedagogia histórico-crítica para com o ensino do futebol a partir deste artigo.

O segundo artigo analisado da RBCE (CF) foi publicado no ano de 2016. Com o título: “O ensino do futebol nas aulas de Educação Física no ensino fundamental I”. Cujos autores foram: Ewerton Leonardo Vieira, Dr. Allyson Carvalho Araújo, Dr. Antônio de Pádua dos Santos. Trata-se também de um relato de experiência do Ensino Fundamental I, de uma instituição privada da rede municipal de Natal no ano de 2012, durante a execução do estágio supervisionado. Segundo os autores o objetivo do artigo foi:

Este relato tem como objetivo apontar, dentro de uma ótica da pedagogia crítico-superadora, encontrada no livro *Metodologia do Ensino da Educação Física* (CASTELLANI FILHO *et al*, 2009), algumas possibilidades de tematização do ensino do futebol de forma organizada e sistematizada nas aulas de Educação Física no ensino fundamental I. (P.32)

Segundo os autores o que justifica o ensino do futebol na escola é que durante a fase formativa do ensino fundamental I, os alunos recebam um ensino sistematizado e organizado. O conteúdo esporte por ser o mais abordado nas aulas de Educação Física escolar nas turmas do primeiro ciclo de ensino deve ser trabalhado como uma ferramenta educacional: “promovendo o lazer de forma lúdica e compromissada, considerando o meio social, a faixa etária dos alunos e o ambiente escolar, e não apenas como forma de propor o alto rendimento ou de recreação descompromissada (BETTI, 1991)” (p.32).

O artigo se apropriou muito pouco dos referenciais teóricos apontados para desenvolver o estudo. Que seria de apontar, dentro de uma ótica da pedagogia crítico-superadora, a metodologia apresentada na obra Metodologia do Ensino da Educação Física respaldada pela obra de Castellani Filho (2009). Entretanto o artigo apresenta de maneira clara os aspectos descritivos dos momentos práticos ocorridos. Segundo os objetivos da nossa pesquisa não foi possível, vislumbrar a presença da pedagogia histórico-crítica para com o ensino do futebol no artigo.

2.7.1 – Análise dos artigos da RBCE.

No período entre os anos de 2000 a 2018 a RBCE publicou 7 artigos referente a temática do futebol na Educação Física escolar. Os artigos foram:

- O futebol de seis quadrados nas aulas de Educação Física. Uma experiência de ensino com princípios didáticos da abordagem crítico emancipatória. Autor: Ms. Francisco Emílio de Medeiros. (2007), o objetivo geral foi fazer uma intervenção didática por meio da abordagem crítico emancipatória.
- Mídia futebol: Contribuições para a construção de uma pedagogia crítica. Autores: Bruno Gonçalves Lippi, Dirley Adriano de Souza e Dr. Marcos Garcia Neira. (2008), o objetivo geral foi compreender como o discurso midiático interfere nas formas de apropriação do fenômeno esportivo futebol e apontar alguns aspectos que merecem atenção por ocasião da sua inserção no currículo escolar. A abordagem pedagógica não foi definida pelos autores.
- Jogadores de futebol no Brasil: mercado, formação de atletas e escola. Autores: Dr. Antônio Jorge Gonçalves Soares, Ms. Leonardo Bernardes Silva de Melo, Ms. Felipe Rodrigues da Costa, Ms. Tiago Lisboa Bartholo e Dr. Jorge Olímpio Bento (2011), o

objetivo geral foi refletir sobre a relação entre a profissionalização no futebol e a escolarização. A abordagem pedagógica não foi definida pelos autores.

- O jogo de futebol no contexto extraescolar: encontro, confronto e atualização. Autores: Ms. Gilberto Leandro Busso e Dr. Jocimar Daolío. (2011) o objetivo geral foi compreender como o jogo de futebol nas aulas de Educação Física está inserido em uma dinâmica de encontro, confronto e atualização com o jogo de futebol extraescolar. A abordagem pedagógica utilizada foi da antropologia da Educação Física.

- Prática do futebol e fatores sociodemográficos associados em adolescentes. Autores: Dr. Diego Augusto Santos Silva. Dr. Roberto Jerônimo dos Santos Silva e Dr. Edio Luiz Petroski (2013), objetivo geral foi verificar a associação da prática do futebol com fatores sociodemográficos em escolares. A abordagem pedagógica não foi definida pelos autores.

- Quando “rola bola” reflexões sobre a prática futebolística e a forma escolar nas aulas de Educação Física. Autora: Dr^a. Eliene Lopes Faria. Ano de publicação, (2014), o objetivo geral foi abordar a aprendizagem do e no futebol nas aulas de Educação Física elaborado a partir de uma etnografia das práticas futebolísticas de jovens em bairro de Belo Horizonte. A abordagem pedagógica não foi definida pela autora.

- Jornada escolar versus tempo de treinamento: A profissionalização no futebol e a formação na escola. Autores: Leonardo Bernardes Silva de Melo. Hugo Paula Almeida da Rocha. André Luiz da Costa e Silva e Antônio Jorge Gonçalves Soares, (2015), o objetivo geral foi analisar o tempo dedicado à formação profissional no futebol e a escola básica entre atletas das categorias de base dos clubes da cidade do RJ. A abordagem pedagógica não foi definida pelos autores.

Dentre estes sete artigos apenas um trouxe como objetivo principal analisar a prática do futebol relacionado com a disciplina pedagógica de Educação Física escolar, entretanto não utilizou nenhuma das abordagens teóricas investigadas neste estudo.

2.7.2 - Análise dos artigos da RMI.

No período entre os anos 2000 a 2018, a RMI publicou 8 artigos referenciando o futebol ou utilizou o termo esporte de maneira generalizante fazendo uma ligação indireta. Os artigos foram:

- Caracterização do esporte segundo a orientação didático-pedagógica da teoria de Paulo Freire. Autora: Silvana Ventorin. (2000), o objetivo geral foi evidenciar os

princípios teóricos metodológicos das abordagens críticas da Educação Física na escola que têm como eixo a teoria pedagógica de Paulo Freire, especialmente no que se refere ao ensino do esporte. A abordagem pedagógica foi a crítico emancipatória.

- O futebol da escola: uma proposta co-educativa sob a ótica da pedagogia crítico emancipatória. Autora: Ana Lúcia Cardoso (2002), o objetivo geral foi refletir como a partir da concepção crítico-emancipatória e seus pressupostos é possível desenvolver o futebol escolas em turmas integradas por meninos e meninas de forma co-educativa. A abordagem pedagógica foi a crítica emancipatória.
- Esporte escolar: aspectos pedagógicos e de formação humana. Autor: Rosalvo Luis Snawitzki. (2008), o objetivo geral foi investigar sobre a presença dos aspectos pedagógicos e de formação humana no planejamento e na prática esportiva escolar em uma escola pública estadual do RS. A abordagem pedagógica não foi definida pelas autoras.
- Futebol feminismo e as barreiras do sexismo nas escolas: reflexões acerca da invisibilidade. Autoras: Cássia Cristina Frulan e Patrícia Lessa dos Santos. (2008), o objetivo geral foi observar jogadoras de futebol e suas autorrepresentações, como elas veem a participação das mulheres no futebol e se as escolas incentivam a prática dessa atividade, verificando questões de gênero. Apresenta também análise das interfaces e desdobramentos dessa prática no interior da escola e da Educação Física escolar. A abordagem pedagógica não foi definida pelos autores.
- Pedagogia histórico-crítica e a transmissão do conhecimento sistematizado sobre o esporte na Educação Física: Autor: Leonardo Docena Pina. (2008), O objetivo geral foi articular esforços de atualização e concretização da Pedagogia Crítico-Superadora. Abordagem pedagógica foi a Crítico Superadora.
- Copa do mundo e jogos olímpicos: inversionalidade e transversalidades na cultura esportiva e na Educação Física. Autor: Mauro Betti. Ano de publicação, (2009), o objetivo geral foi analisar a influência das copas do mundo de futebol e das olimpíadas tem no projeto de Educação Física. A abordagem pedagógica não foi definida pelo autor.

Após nossa análise percebemos que este periódico trouxe apenas um artigo que se apropria das abordagens pedagógicas, alvo de investigação deste estudo. “Pedagogia Histórico-Crítica e transmissão do conhecimento sistematizado sobre o esporte na Educação Física”. (2008).

A RMI publicou 503 artigos, dos quais 8 fizeram alguma relação com o tema futebol no processo educativo da escolarização básica. Com percentual de 1,6% do total de publicações.

O autor inicia seus argumentos demonstrando a necessidade da transmissão do saber elaborado para com a desmistificação do esporte na escola. Seu aporte maior pedagógico está assentado na pedagogia crítico-superadora, de Soares et al (1992). O artigo faz parte de um relato de experiência envolvendo alunos do oitavo ano de uma rede pública do município do RJ. O método é o dialético apresentado pela pedagogia histórico-crítica em que se embasa em dois teóricos principais o prof. Saviani e o prof. Gasparin (2005).

Como maneira de validar o conteúdo esportivo o autor afirma que se dá a partir da apropriação do conhecimento historicamente acumulado e mais desenvolvido sobre o esporte, isso reforça o papel de socializar o saber sistematizado. (p.2). O pesquisador afirma que decidiu abordar este tema após, entrar na sala de aula e ouvir os meninos falando da ligação do capitalismo sobre os modos de produção social, e que na aula anterior de outra disciplina os alunos estavam separados em grupos discutindo este tema.

Porém, quando o pesquisador questionou os alunos sobre as implicações do capitalismo sobre o fenômeno esporte, os alunos se mantiveram com uma visão bastante precária. Daí surgiu a necessidade de articular uma aula para fazer a leitura crítica deste fenômeno social. O autor dedicou um tópico inteiro para fazer uma contextualização histórica da pedagogia crítico-superadora e da pedagogia histórico-crítica.

Os próximos tópicos referem-se a cada um dos cinco momentos do método histórico-crítico defendido por Saviani. Identificação da prática social, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final. O artigo se desenvolve dentro dos cinco momentos descritos no método.

Nossa análise é que o artigo é bem explicativo em relação a como se desenvolve o método, em quase todos os cinco passos o autor cita Saviani, o idealizador da pedagogia histórico-crítica, mas, também se apropria de quase toda teoria elaborada por Gasparin (2005).

O problema é que devido ao atual nível de desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica, a obra de Gasparin (2005) em relação à sua proposta metodológica não faz parte do que é essencialmente a pedagogia histórico-crítica. Isto porque conforme estudos recentes de A. C. G., Martins, L. M., & Lavoura, T. N. (2019) advertem para o fato de que embora grandes avanços foram alcançados para o aperfeiçoamento coletivo desta teoria pedagógica

histórico-crítica, a mesma ainda não possui uma sistematização metodológica autêntica. Sendo assim muito do que Gasparin (2005) escreveu, não são palavras vindas do Prof. Saviani e sim uma interpretação pessoal do próprio Gasparin que tentou aproximar uma didática para a pedagogia histórico-crítica.

2.7.3 - Análise dos artigos da RMO.

Em relação à revista Movimento, entre o período dos anos 2000 a 2018, o periódico publicou seis artigos que trazem o futebol como objeto central das análises das pesquisas. No entanto, apenas um único artigo trouxe como norteamento pedagógico de análise a perspectiva pedagógica crítico-superadora. Todos os demais fugiram ao foco investigativo desta dissertação. Os artigos foram:

- Uma experiência de ensino do futebol no currículo de licenciatura em Educação Física-experiência nº 2. Autor: Vicente Molina Neto, (2000) o objetivo geral foi examinar a relação entre a produção do conhecimento e prática profissional de futuros professores de Educação Física. O foco é no ensino do futebol em uma escola de Porto Alegre- RS com estudantes de 5º a 8º série. A abordagem pedagógica foi a crítico-superadora e crítico emancipatória.
- Bullying nas aulas de Educação Física. Autores: Flávia Fernandes de Oliveira e Sebastião Josué Votre, (2006), o objetivo geral foi analisar a ocorrência do bullying nas aulas de Educação Física. A abordagem pedagógica não foi definida pelos autores.
- O esporte como conteúdo da Educação Física escolar: estudo de caso de uma prática pedagógica “inovadora”. Autores: Paulo Carlan. Elenor Kunz e Paulo Evaldo Fensterseifer, (2012), o objetivo geral foi: Compreender a prática pedagógica de um professor colaborador no trato do conhecimento do esporte na Educação Física de 5º a 8º séries. A abordagem pedagógica foi à crítica emancipatória.
- Futebol, imagens e profissionalização: a bola rola nos sonhos dos adolescentes. Autores: José Luiz dos Anjos. Juliana Guimarães Saneto e Andreia Anchieta Oliveira. (2012), o objetivo geral foi analisar os elementos sociais na construção de vivências, vínculos sociais e necessidade de pertencimento que levam adolescentes praticantes de futebol nos municípios da Vitória e Cariacica. Utiliza entrevista aberta, colhendo depoimentos de nove adolescentes de 13 a 16 anos em duas equipes de futebol dos municípios e averiguar o que os leva a buscar a profissionalização. A abordagem pedagógica não foi definida pelos autores.

- O sentido do futebol nas aulas de Educação Física. Autores: Juliana Kanareck da Silva, Ana Cristina Richter e Fabio Machado Pinto, (2017) o objetivo geral foi investigar os sentidos atribuídos ao futebol, considerando experiências extraescolares e mediações pedagógicas estabelecidas com alunos dos anos iniciais. A abordagem pedagógica não foi definida pelos autores.
- Formação de jogadores em clubes de uma cidade do interior: circulação escolarização e inserção no futebol profissional. Autores: Luiz Carlos Rigo, Daniel Vidinha da Silva e Carmem Silvia de Moraes Rial, (2018), o objetivo geral foi, tratar do processo de formação dos jogadores, mais especificamente a procedência, a circulação, a escolarização e a inserção no futebol profissional. A abordagem pedagógica não foi definida pelos autores.

No total este período publicou 939 artigos em que apenas 6 versaram sobre o tema futebol ou esporte na Educação Física escolar. Esse valor corresponde apenas a 0,6% do percentual de artigos publicados, demonstrando a baixa representatividade destas duas temáticas (futebol e esporte) para a área da licenciatura em Educação Física. Abaixo demonstraremos a análise do único artigo selecionado pela revista.

O artigo, “Uma experiência de ensino do futebol no currículo de licenciatura em Educação Física-experiência nº 2”. Foi publicado no ano de 2000, de autoria de Vicente Molina Neto. O artigo trata de uma investigação de natureza qualitativa realizada em aulas de Educação Física em escolas públicas da cidade de Porto Alegre - RS. O propósito do estudo foi examinar a relação entre a produção de conhecimentos e três práticas profissionais de futuros professores de Educação Física. A pesquisa foi feita com estudantes de 5º e 8º série do Ensino Fundamental II. A duração da pesquisa foi de um semestre.

Os professores da pesquisa foram 11 acadêmicos de Educação Física que estavam em fase de conclusão de curso. O pesquisador durante a introdução de seu estudo afirma que conforme a sua experiência acumulada como formador de professores e pesquisador que os atuais currículos (daquela época) têm demonstrado que os procedimentos utilizados nas disciplinas técnicas de ensino não têm produzidos efeitos desejados no preparo dos futuros professores de Educação Física.

O autor busca debater de forma crítica o porquê das técnicas de ensino não atenderem o que se espera delas na formação dos professores. Um dos fatores principais apontados condiz com a discrepância estrutural de duas realidades distintas, uma vez que durante o período de formação os acadêmicos possuem na faculdade um amplo apoio

pedagógico com materiais para desenvolver suas práticas pedagógicas. Além do ambiente já ser um facilitador devido à harmonia que os acadêmicos possuem pelo curso e também pelo espírito de coleguismo conquistado na faculdade.

Entretanto quando chegam às escolas para estágio supervisionado a realidade muda drasticamente, a escassez de materiais de apoio didático, a não familiarização com o corpo docente da escola são dimensões que podem fazer toda teoria acadêmica no sentido de que a teoria estudada na graduação possa não se efetivar na prática.

2.7.4 - Análise dos artigos da RPP.

Passamos agora à análise dos artigos da revista Pensar a Prática. No período de 2000 a 2018 a RPP publicou ao todo 764. Porém apenas quatro artigos referenciaram o futebol de uma maneira mais direta ou utilizou o termo esporte de maneira generalizante fazendo uma ligação indireta como tema futebol, referente aos objetivos gerais das pesquisas. Estes artigos representaram apenas 0,5% das publicações do período, um valor quase que ilusório demonstrando que a questão de o futebol ser o esporte mais praticado no mundo e no Brasil não tem sido objeto de pesquisa e publicações. Os artigos foram os seguintes:

- Educação Física no currículo escolar e o esporte: (Im) possibilidade de remediar o recente fracasso esportivo brasileiro. Autor: Marcílio Souza Júnior, (2006) o objetivo geral foi analisar do discurso que tenta caracterizar a Educação Física no currículo escolar como um meio para remediar o recente fracasso esportivo brasileiro tornando-a *locus* para a massificação do esporte e, por consequência, momento de descoberta de talentos esportivos que venham a serem atletas olímpicos.
- O futebol: questões e reflexões a respeito dessa “profissão”. Autores: Larissa Cerignoni Benites. Fabio Augusto Barbieri e Samuel de Souza Neto, (2007) o objetivo geral foi averiguar o futebol como profissão. A partir das teorias das profissões, de origem artesã e de uma esfera social capitalista, procurou-se mapear o futebol e a relação dos jogadores e técnicos sob o enfoque da profissionalização relacionada a Educação Física.
- Educação Física escolar e esporte: significações de alunos atletas. Autores: Deyvid Tenner de Souza Rizzo. Ágata Cristina Marques Aranha. Clara Maria Silvestre Monteiro de Freitas. Jocimar Daolio e Jefferson Campos Lopes, (2016), o objetivo geral foi analisar as significações que alunos de Educação Física e atletas de um centro esportivo têm sobre o esporte, com o intuito de verificar as diferenças e “possíveis” semelhanças de seus significados.

- Futebol uma investigação do estado do conhecimento das dissertações e teses produzidas no Brasil. Autores : Alex Fensterseifer, Michel Angillo Saad e Antônio Renato Pereira Moro, (2018) o objetivo geral foi investigar e analisar o estado do conhecimento das dissertações e teses produzidas no Brasil sobre a temática do futebol, disponíveis no banco de teses da CAPES de 1987 a 2014. A pesquisa buscou a recuperação e preparação dos dados, o tratamento estatístico, a representação gráfica e a interpretação dos dados.

Embora não tenhamos encontrado nenhum artigo dentro deste periódico que viesse a se encaixar aos objetivos investigativos desta dissertação, publicado recentemente no ano de 2018 um artigo que visou investigar e analisar o estado do conhecimento das dissertações e teses produzidas no Brasil sobre a temática do futebol disponíveis no banco de teses da CAPES, de 1987 a 2014. Este artigo é de fundamental importância para este capítulo da dissertação, pois elucida como está sendo investigado e por quais áreas do conhecimento o tema futebol é objeto de investigação. Por este sentido optamos em analisar tal artigo.

Apresentemos um quadro que mostra como o tema futebol está sendo apropriado pelas áreas do conhecimento sistematizado e quais são as dimensões que este fenômeno é anunciado nas pesquisas dos estudos de teses e dissertações dentro do recorte temporal do artigo em questão. Conforme (FENSTERSEIFER et al, 2018.p.242) o futebol é investigado pelas nove grandes áreas e por 84 áreas do conhecimento. A maior frequência dos estudos é sobre torcidas organizadas e Copa do Mundo. Os resultados indicam também que 82,8% das pesquisas se concentram nas Ciências da Saúde, Humanas e Sociais Aplicadas. Nas análises gerais o futebol produziu um conhecimento científico robusto com recorrência e fragmentação.

Durante o período de 1987 a 2014 foram produzidas no Brasil segundo o banco de teses da CAPES 1.258 estudos (teses e dissertações) que investigaram o futebol.

Quadro 3 – Distribuição das Teses e Dissertações por grandes áreas do conhecimento.

GRANDES ÁREAS	MESTRADO	DOCTORADO	TOTAL	%
Ciências da Saúde	369	71	440	35%
Ciências Humanas	261	77	338	27%
Ciências Sociais Aplicadas	231	33	264	21%
Linguísticas Letras e Artes	51	16	67	5%
Engenharias	37	10	47	4%
Multidisciplinar	36	7	43	3%
Ciências Exatas e da Terra	21	7	28	2%
Ciências Biológicas	15	7	22	2%
Ciências Agrárias	6	3	9	1%
TOTAL	1027	213	1258	1000%

Fonte: Fensterseifer et al, 2018.p.242, dados do banco de Teses da CAPES, 2016

Analisando a tabela acima percebemos que o futebol é um fenômeno de estudos multidisciplinar, e que a maior concentração dos estudos está nas Ciências da Saúde, Humanas e Sociais Aplicadas, mas todas as outras grandes áreas têm uma produção científica significativa e importante para o futebol. Os dados da tabela comprovam que o estudo referente ao futebol está presentes em nível de mestrado e doutorado em todas as grandes áreas, o que em nosso entendimento é positivo para o desenvolvimento desse campo científico. Conforme o autor: *“os percentuais de pesquisas nos cursos de mestrado podem apontar um percentual favorável para sua continuidade no nível seguinte, o doutorado”*. (Fensterseifer et al, 2018.p.242)

O estudo analisou também as áreas que são um conjunto de informações e referenciais que mantêm afinidades de complementaridade recíproca. O presente estudo encontrou 84 áreas que investigaram o futebol, das quais 20 se destacaram com maior frequência (Freq.) de estudos, como se vê no quadro 4 a seguir.

Quadro 4 – Distribuição das 20 primeiras áreas do conhecimento a se apropriar do futebol.

Áreas dos estudos	Freq.	%	Áreas dos estudos	Freq.	%
Educação Física	329	26,15%	Interdisciplinares	30	2,38%
História	96	7,63%	Direito	29	2,30%
Comunicação	88	6,99%	Fisioterapia Terapia ocupacional	20	1,58%
Administração	85	6,75%	Linguística	18	1,43%
Sociológica	78	6,20%	Ciências da Informação	16	1,27%
Psicologia	50	3,97%	Nutrição	15	1,19%
Educação	46	3,65%	Sociais e Humanidade	14	1,11%
Letras	41	3,25%	Engenharia de Produção	13	1,03%
Medicina	39	3,10%	Geografia	13	1,03%
Antropologia	33	2,62%	Arquitetura e Urbanismo	11	0,87%
			TOTAL	1069	84,97%

Fonte: Fensterseifer et al, 2018.p.242, dados do banco de Teses da CAPES, 2016

A pesquisa de Fensterseifer et al, (2018) apontou nas 64 áreas restantes de conhecimento que não foram expostas no quadro quatro, publicaram ao todo 189 trabalhos, isto representa 15,02% do total de publicações. O futebol é objetivo de investigação nos estudos de:

Engenharia Biomédica, Engenharia Elétrica, Fisiologia, Saúde e Biológicas, Bioquímica, Teologia, Engenharia Civil, Engenharia Mecânica, Ciência Política, Cirurgia, Planejamento Urbano e Regional, Ciência e Tecnologia de Alimentos, Clínica Médica, Saúde Coletiva, Desenho Industrial, Administração de Empresas, Odontologia, Economia, Turismo, Ciências Contábeis, Ensino, Biologia Geral, Ortopedia, Matemática, Ciência de Alimentos, Agronomia, Biotecnologia, Genética, Educação de Adultos, Língua Portuguesa, Literatura Brasileira, Artes, Enfermagem, Pediatria, Anatomia Patológica e Patologia

Clínica, Cardiologia, Química, Probabilidade e Estatística, Física, Ciência da Informação, Engenharia de Materiais e Metalúrgica, Engenharia Sanitária, Engenharia de Tecnologia e Gestão, Morfologia, Planejamento Educacional, Psicologia do Ensino e da Aprendizagem, Psicologia Social, História do Brasil, História Regional do Brasil, Relações Internacionais Bilaterais e Multilaterais, Psicobiologia, Teoria da Literatura, Linguística Aplicada, Epidemiologia, Farmacologia, Fonoaudiologia, Doenças Infecciosas e Parasitárias, Psiquiatria, Radiologia Médica, Direito Público, Sociologia Específica, Serviço Social e Estatística. (FENSTERSEIFER et al, 2018, p.243)

Um dado importante levantado no estudo e confirmado no quadro quatro, é que das 84 áreas do conhecimento existentes a que mais estudos realiza entre teses e dissertações é a Educação Física representando uma frequência de 329 trabalhos (26,15%) do total geral de publicações.

Como podemos comparar com nossa pesquisa feita nos periódicos científicos direcionado à Educação Física escolar percebemos que ocorre o inverso. Os estudos mais aprofundados em nível de Mestrado e Doutorado, o tema futebol possui uma representatividade expressiva. Talvez o fato da nossa pesquisa ter se apropriado de um intervalo de tempo menor, apenas 18 anos não foi suficiente para explorar toda a dimensão que o tema futebol exerce para a área.

Pois como vimos na pesquisa de Fensterseifer et al, (2018), o futebol recebe publicações desde os anos de 1987 e vem mantendo uma considerável margem de publicações ao longo dos anos seguintes.

Um dado importante levando na mesma pesquisa é que um dos possíveis motivos que levaram o futebol a ser investigado por diferentes áreas do conhecimento seria devido ao grande investimento feito no país com os grandes eventos esportivos como a Copa do Mundo. Estes eventos geraram um aumento de recursos para pesquisa sobre o futebol.

A resposta a essa curiosidade de investigação sobre o futebol pelas diferentes áreas do conhecimento é provavelmente devido à importância do futebol na cultura e na sociedade brasileira, descrita por Giulianotti (2002); Souza, Almeida e Marchi Júnior (2014). A realização da Copa do Mundo no Brasil pode ter acentuado o interesse, aumentando o número de investigações sobre o futebol. O grande investimento para a Copa do Mundo pode também ter aumentado os recursos para pesquisar sobre o futebol. Esse maior investimento da CAPES em bolsas e fomento – em 2008 eram 218.943, saltando para 540.693 em 2012 – mostra aumento de mais de 100% nos investimentos para pesquisa (CAPES, 2014). (FENSTERSEIFER et al, 2018, p.244)

Já em relação a quais são os temas mais abordados pelos estudos entre Teses e Dissertações em relação ao fenômeno futebol a pesquisa apontou os seguintes dados demonstrados no quadro cinco da próxima página.

Quadro 5 - Frequência das principais temáticas estudadas envolvendo o futebol. Entre Teses e Dissertações segundo CAPES (1987 a 2014).

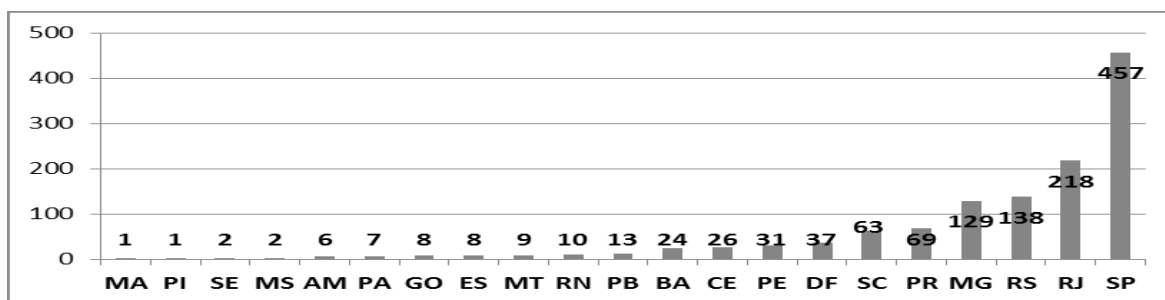
Temáticas Mestrado e Doutorado	Frequência
Torcidas organizadas	68
Copa do Mundo	53
Identidade nacional e cultural	42
Clubes esportivos	34
Mídia e jornalismo	28
Administração e gestão	23
Estádios de futebol	22
Marketing	18
Nelson Rodrigues	17
Histórias do futebol	17

Fonte: (FENSTERSEIFER et al, 2018, p.244) a partir do banco de teses da CAPES, 2016.

Percebemos que os 10 temas mais abordados são bem ecléticos, um dado por nós levantados que entre os 10 principais temas não consta nenhum relacionado ao ensino e aprendizagem do futebol, ou didática e pedagogia do futebol. Já este dado corrobora com a hipótese levantada por nossa pesquisa de 2017/2018 sobre o levantamento teórico das publicações envolvendo o futebol nos cinco principais periódicos nacionais. A temática do ensino/aprendizagem e das propostas pedagógicas não está entre mais publicadas em níveis mais avançados pesquisa (Teses e Dissertações).

Fensterseifer et al, (2018) pontuou também que entre os 1.258 estudos encontrados 64% equivalem as pesquisas qualitativas representando 809 produções, enquanto as quantitativas equivaleram 25% das publicações com 313 trabalhos. Outros 136 trabalhos (11%) equivalem às pesquisas quali quantitativas. Assim existe uma hegemonia das pesquisas qualitativas. A pesquisa também apontou qual é a frequência de dissertações e teses por estados brasileiros. Conforme o gráfico 1 da próxima página.

Gráfico 1 – Frequência das dissertações e teses por estados brasileiros referente ao tema futebol.



Fonte: Fensterseifer et al, (2018, p. 246) com dados do banco de teses da CAPES, 2016.

Percebemos que os três principais estados que mais publicaram foram São Paulo (457 estudos), Rio de Janeiro (218 estudos) e Rio Grande do Sul (138 estudos). O estado de Goiás está na oitava posição junto com o estado do Espírito Santo com 8 estudos publicados.

Nosso objetivo seria de que houvésemos criado um tópico específico para análise dos artigos que se propuseram a trabalhar com o ensino do futebol na escola respaldado exclusivamente pela pedagogia histórico-crítica. Porém isso não foi possível, pois não encontramos artigos que discutissem a pedagogia histórico-crítica como metodologia principal sem que estivessem atrelados diretamente à pedagogia crítico-superadora entre os anos de 2000 a 2018.

Por isso alteramos o curso das investigações com os artigos que apresentam a temática do futebol no campo da escolarização básica. Desta forma, os dados finais por nossa pesquisa podem ser sintetizados no quadro abaixo.

Quadro 6 - Síntese geral da quantidade de publicações por periódicos, relacionados à temática do futebol e esporte com a pedagogia crítica-superadora e a pedagogia histórico-crítica. Intervalo 2000-2018.

Periódico	Total de publicações	Total de publicações que se apropriaram da temática futebol e ou esporte direcionado a educação básica por periódicos	Total de publicações que se apropriaram da temática futebol direcionado ao processo de ensino e aprendizagem na educação básica respaldados pela pedagogia crítico-superadora	Total de publicações que se apropriaram da temática futebol direcionado ao processo de ensino e aprendizagem na educação básica respaldados pela pedagogia histórico-crítica
RBCE (CF)	122	3	2	0
RBCE	811	7	0	0
RMI	503	8	1	1
RMO	939	6	0	0
RPP	764	4	0	0
Total	3.139	24	3	0

Fonte: Levantamento feito pelo próprio autor (2018)

O que se observou foi à pouquíssima expressividade de estudos que trazem o futebol e ou esporte tendo como norteamto pedagógico a pedagogia crítico-superadora. No geral encontramos apenas três estudos sendo dois deles pela RBCE (CF) e um pela RMI, a maioria cerca de 16 artigos não expressaram intrinsicamente sua fundamentação teórica pedagógica, apenas expressam os objetivos da pesquisa sem a devida preocupação

com o método pedagógico. Encontramos um artigo que trouxe a abordagem ligada a antropologia e quatro trabalhos trouxeram a abordagem crítico-emancipatória em destaque.

Quanto aos temas mais abordados nos estudos envolvendo o futebol na educação básica estão os relatos de experiências e as propostas de metodologias de ensino e aprendizagem com três trabalhos cada. Em segundo lugar ficaram as questões relacionadas aos fatores do mercado de trabalho profissional do futebol em contraposição à rotina escolar, as contradições entre atletas/alunos que se arriscam ao mundo do futebol profissional com duas publicações.

Outros temas também foram abordados como: as questões do sexismo no futebol, novas propostas de jogo para o futebol, mídia e futebol, os jogos de futebol extra escola, as práticas espontaneístas do ensino do futebol, Copa do Mundo e jogos Olímpicos, Projetos sociais e o futebol, “*Bullying*” nas aulas de Educação Física, o tempo de estudos escolares versus tempo de treinamento profissional do futebol, levantamento da produção científica sobre o futebol, dentre outros.

Concluimos que o que se percebeu que em se tratando de periódicos científicos especializados da área a produção referente ao ensino e aprendizagem do futebol respaldado por pedagogias críticas ligadas ao marxismo como a pedagogia histórico-crítica e a pedagogia crítico-superadora ainda são pouco expressivas não chegando a 9% do total de publicações.

Não encontramos nenhum trabalho fundamentado na pedagogia histórico-crítica como delimitação teórica principal. Este fato se dá devido a Educação Física não ter nenhuma obra autêntica para o ensino da Educação Física na escola com base na pedagogia histórico-crítica.

Embora esta iniciativa de viabilizar uma nova forma de ensinar, transmitir conhecimentos ligados ao marxismo para com a Educação Física já havia sido almejada ainda na década de 1990 por Soares et al (1992) com a sua proposta crítico-superadora. Compreendemos que embora a pedagogia crítico-superadora à medida que a pedagogia histórico-crítica avança coletivamente rumo a um dos seus grandes desafios que é construir uma sistematização pedagógica própria, estas duas teorias vão se distanciando cada vez mais. Porém, entendemos que para a Educação Física escolar brasileira a proposta de Soares et al (1992), ainda continua sendo o caminho mais viável dentro de um viés marxista de mundo para contrapor o sistema capitalista e gerar influxos de uma nova prática pedagógica que venha sobrepujar os paradigmas históricos ligados à área.

Capítulo 3

A pedagogia histórico-crítica: fundamentos e princípios elementares e a produção científica.

O objetivo deste capítulo é situar o leitor em relação aos antecedentes históricos, o contexto social da formulação da pedagogia histórico-crítica. E também demonstrar o desenvolvimento coletivo desta teoria pedagógica. Expor de forma sintética os principais fundamentos e princípios que resguardam a pedagogia histórico-crítica que a torna uma pedagogia crítica “não reprodutivista”³⁷. Buscaremos demonstrar os conceitos basilares das obras matriciais que deram origem a teoria, para isso, utilizaremos como fonte teórica: Dermeval Saviani, Newton Duarte e Lígia Martins. E em especial três teóricos ligados à área do conhecimento sistematizado da Educação Física que são grandes representantes da área, estudiosos da pedagogia histórico-crítica, os professores: Efrain Maciel e Silva, Matheus Bernardo Silva e Tiago Nicola Lavoura.

3.1 Apontamentos sobre o surgimento da pedagogia histórico-crítica.

Os antecedentes³⁸ históricos da pedagogia histórico-crítica remontam à própria vida do professor Dermeval Saviani durante as décadas de 1960 e 1970. Conforme Saviani (2012) o ano de 1967, foi quando os primeiros passos foram tomados para a formulação de uma nova teoria pedagógica.

Os antecedentes remontam às minhas primeiras preocupações sistemáticas com a educação quando iniciei minha carreira docente em 1967, atuando simultaneamente como professor no Curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no Colégio Estadual de São João Clímaco, que depois veio a se chamar Colégio Estadual Ataliba de Oliveira e, no segundo semestre, também no Curso Normal do Colégio Sion. (SAVIANI, 2012, p1)

Enquanto teoria pedagógica a pedagogia histórico-crítica surgiu na década de 1970 como proposta que viesse a superar as principais teorias e perspectivas pedagógicas da época, Saviani nomeia estas teorias em dois grupos; as teorias não-críticas e as críticas-

³⁷ Conforme (SAVIANI, 2012, p.13) crítico não reprodutivista é uma teoria pedagógica que leva em consideração os determinantes sociais que pesam sobre a escola, entretanto consideram que a escola sozinha não é capaz de mudar os rumos da sociedade, mas a coloca como um espaço privilegiado e ativo para contribuir para a superação do atual modelo de sociedade. Aprofundamos este conceito neste tópico.

³⁸ Para saber como tudo começou recomendamos a leitura de Saviani (2012) “Origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica”. Disponível em:

https://www.ifch.unicamp.br/formulario_cemarx/selecao/2012/trabalhos/Demerval%20Saviani.pdf

reprodutivistas. Conforme Saviani (2013, p.61), a pedagogia histórico-crítica possui seu marco inicial no ano de 1979, quando iniciam os debates coletivos para a superação dos problemas existentes ligados a sociedade e aos processos educativos. Conforme Silva. E (2019, p.47) Para entendermos, em melhores detalhes, esse contexto histórico que propiciou as discussões que levaram às formulações histórico-críticas, é necessário compreender a fase final da ditadura militar implantada no país. “Após um longo período de intensa censura e perseguição político-ideológicas, iniciava-se, no final da década de 1970, a passagem de um Estado ditatorial a um Estado democrático-burguês, O que ficou conhecido como período de transição democrática³⁹”.

Em relação às obras que mais marcaram este contexto histórico mencionamos Saviani (2012)⁴⁰, Saviani (2013)⁴¹ São nestas obras que estão contidas as fundamentações teórico-filosóficas essenciais da pedagogia histórico-crítica, bem como, seus conceitos basilares.

Em Saviani (2012), encontramos os conceitos das Teorias da Educação Críticas e não Críticas e também Crítico-Reprodutivistas e a alusão a uma formulação de uma teoria pedagógica Crítica não reprodutivista. Conforme o autor as teorias não-críticas, possuem como maiores representantes os modelos da pedagogia tradicional, a pedagogia nova e pedagogia tecnicista. Dentro da vertente da pedagogia nova segundo Saviani ela surge e se fortalece no seio educacional fazendo fortes críticas ao modelo tradicional de ensino, ao mesmo tempo, que fez com que a Escola Nova aprimorasse a educação das elites e esvaziasse ainda mais a educação das massas. “Por que o escolanovismo foi altamente seletivo na questão de levar o conhecimento sistematizado aos seus súditos, a classe dominante. Enquanto que as redes oficiais de ensino que foram destinadas a classe trabalhadora o escolanovismo trouxe um afrouxamento da disciplina e a secundarização da transmissão de conhecimento”. Saviani (2012, pp.67-68).

Em Saviani (2012) também são explicados os conceitos de marginalizados, os conceitos da pedagogia da Existência e da Essência, o entendimento materialista-histórico dos métodos de ensino Novos e tradicionais, a diferença entre os conceitos de ensino e pesquisa dentre outros apontamentos. Esta obra foi uma das pioneiras a discutir e questionar criticamente de forma aprofundada a necessidade de superação dos modelos

³⁹ Para maiores esclarecimentos recomendamos a leitura do primeiro capítulo da obra de Silva (2019 p.45-78)

⁴⁰ SAVIANI, Dermeval Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. Campinas: Autores Associados, 2012. Esta obra teve sua primeira edição no ano de 1983.

⁴¹ SAVIANI, Dermeval Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2013. Esta obra teve sua primeira edição no ano de 1991.

tradicionais e escolanovistas de ensino da época. Saviani (2012) aponta a necessidade da criação de uma teoria pedagógica que venha a atender os interesses dos marginalizados (classe trabalhadora).

O problema permanece em aberto. E pode ser recolocado nos seguintes termos: é possível encarar a escola como uma realidade histórica, isto é, suscetível de ser transformada intencionalmente pela ação humana? Evitemos escorregar para uma posição idealista e voluntarista. Retenhamos da concepção crítico-reprodutivista a importante lição que nos trouxe: a escola é determinada socialmente; a sociedade em que vivemos, fundada no modo de produção capitalista, é dividida em classes com interesses opostos; portanto, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade. Considerando-se que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto, apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação), segue-se que uma teoria crítica (que não seja reprodutivista) só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dos dominados. (SAVIANI, 2012, p.25)

Localizamos a obra *Escola e Democracia* como sendo uma introdução preliminar para o surgimento da pedagogia histórico-crítica.

Os estudos que compõem este livro giram em torno da pedagogia histórico-crítica. Neste sentido, dão continuidade e complementam as análises apresentadas no livro *Escola e democracia*. Em verdade, “*Escola e democracia*” pode ser considerado uma introdução preliminar à pedagogia histórico-crítica. (Saviani, 2013, p.5)

É bom frisar que embora a obra, *Escola e Democracia* tenha sido pública em 1983 as sistematizações iniciais datam do ano de 1979, período em que Saviani escreve seus primeiros artigos enquanto professor da PUC-SP. Estes antecedentes históricos de forma sintética demarcaram a origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica. Sua formulação intelectual possui uma íntima relação com o percurso histórico educacional de Saviani, que desde os anos de 1964 enquanto ainda era aluno do curso de filosofia da PUC-SP recebeu as primeiras influências sobre como se desenvolve o conhecimento humano “Sujeito Cognoscente⁴²”. Seus antecedentes remontam das primeiras preocupações sistemáticas com a educação do início da sua carreira docente ainda em 1967.

Porém foi durante a conturbada década de 1970, em que Saviani era um militante de esquerda, foi uma década de intensas mobilizações e debates pela volta dos movimentos sociais que a população brasileira alimentada por um ideário cultural transformador, político e pedagógico foi aos poucos ganhando massa crítica e passando a contrapor a política educacional e à pedagogia oficial adotada pelo regime militar daquele período

⁴² Cognoscente é aquele que conhece ou que tem a capacidade de conhecer. O sujeito cognoscente, por conseguinte, é quem realiza o ato do conhecimento.

histórico. Isso fez com que Saviani (1996), escrevesse no ano de 1980, os primeiros textos sobre filosofia da educação, alertando o professorado brasileiro da necessidade de passar do senso comum à consciência filosófica. Ou seja, sair de uma espécie de zona de conforto educacional imposta pelo escolanovismo, e buscar uma nova reorientação pedagógica que levassem os professores e alunos a tomar consciência da realidade social que estão inseridos, e buscar mecanismos para transformar a escola, a academia em um espaço de debates e principalmente pela estruturação de uma nova práxis pedagógica ancorada em uma consciência filosófica alicerçada no saber sistematizado e não no senso comum como pregava o escolanovismo.

Passar do senso comum à consciência filosófica significa passar de uma concepção fragmentaria, incoerente, desarticulada, implícita, degradada, mecânica, passiva e simplista a uma concepção unitária, coerente, articulada, explícita, original, intencional, ativa e cultivada. (SAVIANI, 1996, p.1)

Podemos perceber quais são os princípios históricos filosóficos e didáticos político-pedagógicos primários da pedagogia histórico-crítica. Em resumo podemos dizer que esta teoria pedagógica surge em um contexto ligado à objetivação de um novo ordenamento social democrático, pós-ditadura militar, graças a essa dimensão histórica se abriram as portas para que o marxismo pudesse se reestruturar em nosso país. E assim o prof. Saviani foi um dos pesquisadores que se propôs a efetuar esta missão. Buscando um diálogo dentro da própria academia, com os mais renomados autores do marxismo do período, desta forma, Saviani foi aos poucos absorvendo seus pontos positivos, desvendando seus pontos fracos, e buscando elaborar uma nova teoria pedagógica que fosse marxista e não idealista marxista sem que esteja contaminada pela panaceia pedagógica do pensamento escolanovista.

Dentro deste contexto histórico inicial que Saviani, recebe influências teóricas de Karl, Marx, Antônio Gramsci, Georges Snyders e sua pedagogia progressista e Bogdan Suchodolki. A partir destes teóricos marxistas Saviani edifica os fundamentos teóricos elementares de sua teoria.

Foi através das mãos dos seus orientandos de sua primeira turma de doutorados da PUC-SP em 1979, que os pensamentos educacionais revolucionários de Saviani começaram a passar de uma trajetória individual e assumir um caráter coletivo. Nesta década foi impulsionada também pela criação da ANDE-Associação Nacional de Educação em 1979, onde Saviani foi um dos fundadores. Da criação da ANPED - Associação

Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, criada em 1977 em que também foi um dos sócios fundadores e do CEDES - Centro de Estudos Educação e Sociedade, articulado em 1978 e oficializado em março de 1979.

Atualmente Saviani consta com seu próprio grupo de estudos e pesquisas onde é o coordenador geral do HISTEDBR- Grupo de Estudos e Pesquisa “História, Sociedade e Educação no Brasil”. Foi criado em 1986. Possui uma revista on-line o HISTEDBR on-line publicada trimestralmente.

A primeira tentativa em larga escala de sistematizar uma teoria pedagógica que fosse crítica e não crítica reprodutivista por parte de Saviani se deu através do artigo: “Escola e Democracia: para além da curvatura da vara”, publicado em 1982, na revista ANDE, de número três. Posteriormente em 1983, foi lançada a obra: Escola e democracia. A obra é uma coletânea de vários artigos elaborados por Saviani durante a década de 1960, 1970 e 1980.

Pode-se sintetizar que durante 1979 a 1984 foram trabalhados os conceitos elementares da pedagogia histórico-crítica. Especialmente na obra: Escola e Democracia o capítulo três com o tópico nomeado: Para além da teoria da curvatura da vara. Saviani alerta para a emergência de construir uma nova teoria pedagógica. Visando demonstrar como as teorias pedagógicas existentes funcionavam em sua essência, Saviani divide as teorias pedagógicas em dois grupos: As teorias críticas e não críticas. Para dar validade a suas afirmações Saviani (1982) explica:

Tomando como critério de criticidade a percepção dos condicionantes objetivos, denominarei as teorias do primeiro grupo de “teorias não-críticas” já que encaram a educação como autônoma e buscam compreendê-la a partir dela mesma. Inversamente, aquelas do segundo grupo são críticas uma vez que se empenham em compreender a educação remetendo-a sempre a seus condicionantes objetivos, isto é, à estrutura socioeconômica que determina a forma de manifestação do fenômeno educativo. Como, porém, entendem que a função básica da educação é a reprodução da sociedade, serão por mim denominadas de “teorias crítico-reprodutivistas”. (SAVIANI 2012, p.5)

Como exemplo maior das teorias não críticas Saviani aponta a pedagogia tradicional que entende que bastasse o aluno adentrar no processo educativo, na escola que os problemas ligados à marginalidade seriam superados. Para Saviani (2012), a pedagogia tradicional é não crítica, porque não enxerga a escola como produto da sociedade e sim como uma espécie de redentora dos problemas sociais do período. “É marginalizado da nova sociedade quem não é esclarecido. A escola surge como um antídoto à ignorância,

logo, um instrumento para equacionar o problema da marginalidade”. (SAVIANI, 2012, p.5)

O grande debate teórico viria depois que Saviani formula o conceito das “teorias crítico reprodutivistas” buscava assim a criação de uma pedagogia alternativa para à orientação docente oficial, o primeiro problema enfrentado foi à necessidade de elaborar uma teoria pedagógica que fosse crítica, mas não reprodutivista. Estas teorias reprodutivistas foram amplamente denunciadas por Saviani (2012. p.15-29).

Inversamente, as teorias do segundo grupo - que passarei a examinar - são críticas, uma vez que postulam não ser possível compreender a educação senão a partir dos seus condicionantes sociais. Há, pois, nessas teorias uma cabal percepção da dependência da educação em relação à sociedade. Entretanto, como na análise que desenvolvem chegam invariavelmente à conclusão de que a função própria da educação consiste na reprodução da sociedade em que ela se insere, bem merecem a denominação de “teorias crítico-reprodutivistas”. (SAVIANI, 2012, p.13)

Estas teorias críticos reprodutivistas apontadas por Saviani (2012) representavam para o período histórico o que havia de mais avançado em relação às correntes marxistas educacionais impulsionadas na França. Foram elas: Teoria do Sistema de Ensino como Violência Simbólica. Esta teoria está desenvolvida na obra *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*, de p. Bourdieu e J. C. Passeron (1975). A Teoria da Escola como Aparelho Ideológico de Estado (AIE). Althusser, Louis. (1985). A Teoria da Escola Dualista C. Baudelot e R. Establet e exposta no livro *L'École Capitaliste en France* (1971).

Saviani polemiza afirmando que estas teorias criticam o existente, denunciam os mecanismos do existe, porém não possuem propostas de cunho intervencionista prático para mudar essa realidade. Foi a partir de uma crítica minuciosa e radical a estas pedagogias que Saviani elabora uma teoria crítica da educação de caráter marxista materialista histórico. Foi assim que surgiu para o universo científico a denominação: pedagogia histórico-crítico em 1984.

A questão em causa era exatamente dar conta desse movimento e ver como a pedagogia se inseria no processo da sociedade e de suas transformações. Então, a expressão histórico-crítica, de certa forma, contrapunha-se a crítico-reprodutivista. É crítica, como está, mas, diferentemente dela, não é reprodutivista, mas enraizada na história. Foi assim que surgiu a denominação. Assim, atendendo à demanda dos alunos, ministrei, em 1984, a disciplina pedagogia histórico-crítica e, a partir desse ano, adotei essa nomenclatura para a corrente pedagógica que venho procurando desenvolver. (SAVIANI,2012, p.119)

Finalizando seu pensamento pedagógico Saviani (2012), expos quais seriam os passos, o caminho a percorrer rumo a uma nova pedagogia articulada aos interesses populares.

Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos situar-se-ão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos. (SAVIANI, 2012, p.66)

São estes o sentido e a contribuição que almejamos dar com este estudo para uma possível construção coletiva de uma práxis didática para o ensino do futebol buscando aproximações com a pedagogia histórico-crítica para a rede de ensino de Trindade-GO. Entendemos que a *marginalidade* continua presente no processo educativo brasileiro, por isso, que optamos pela pedagogia histórico-crítica como meio para amenizar esta marginalidade relacionada em especial ao ensino do futebol nas escolas do município de Trindade-GO.

Compreendemos que as práticas de cunho pedagógico espontaneísta possuem forte ligação com o que se prega a pedagogia Nova, um ensino onde o aluno é o centro de processo educativo. Conforme a pedagogia histórico-crítica, entendemos que o centro do processo educativo deve ser a transmissão deliberada dos conhecimentos sistematizados mais evoluídos historicamente desenvolvidos pelo conjunto da humanidade.

Neste sentido a qualidade das aulas direcionadas ao ensino do futebol na escola passa diretamente pelas mãos dos professores que administram o conteúdo, cabendo a estes professores transmitir o ensino do futebol de maneira crítica, historicizada e não reprodutivista dos discursos hegemônicos.

Passamos agora a falar da segunda obra Saviani (2013) foi publicada 8 anos após a publicação de Escola e Democracia em 1991. Está foi à primeira obra sistematizada como o nome de pedagogia histórico-crítica na história. Em nosso entendimento até os dias atuais esta obra continua sendo a mais aprofundada em relação aos fundamentos marxistas

direcionados a pedagogia histórico-crítica. Os textos desta obra possuem uma particularidade, foram escritos durante a década de 1980, no fervoroso debate no interior do pensamento de esquerda em que se buscavam mecanismos de sobrepujar a ideologia educacional burguesa. A obra assume o trabalho educativo como algo essencial para garantir a humanidade no homem, ou seja, a transmissão sistematizada do saber elaborado é algo vital para a sobrevivência humana.

[..] a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre as bases da natureza biofísica. Conseqüentemente, o trabalho educativo é um ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. (SAVIANI, 2013, p.13)

Neste sentido o trabalho educativo assume um papel de destaque para o desenvolvimento do gênero humano. Com a evolução das forças produtivas o homem necessitou de organizar um espaço próprio para que o trabalho educativo fosse efetivado, assim surgiu à escola. O problema levantado pela pedagogia histórico-crítica é que a escola passa a utilizar esse poder social para privilegiar uma minoria, ou seja, a classe burguesa, apartando os conhecimentos essenciais historicamente acumulados pelo conjunto da humanidade daqueles que mais precisariam destes conhecimentos a classe trabalhadora. Assim a escola passa a fortalecer ainda mais a divisão de classes e a divisão social da força de trabalho ou seja, a escola passa a ser antidemocrática.

Peço, pois, licença para reapresentar aqui as considerações que fiz em Olinda, por ocasião do III Encontro Nacional do Programa Alfa (Enpa). Ali, ao tratar do papel da escola básica, parti do seguinte princípio: a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado. (SAVIANI, 2013, p.14)

Para a pedagogia histórico-crítica compete ao sistema educacional estruturar currículos que mantenham a excelência de conteúdos clássicos, os signos mais desenvolvidos que a humanidade historicamente construiu. A escola é em primeiro lugar um espaço específico para a transmissão dos conhecimentos sistematizados e não lugar de fortalecimento dos conhecimentos tidos como extracurriculares.

Dessa forma, reservo para o termo *currículo* as atividades essenciais que a escola não pode deixar de desenvolver, sob pena de se descaracterizar, de perder a sua especificidade. As demais atividades, tais como as comemorações antes mencionadas, não sendo essenciais, definem-se como extracurriculares. Nessa condição, elas só fazem sentido quando enriquecem as atividades curriculares,

não devendo, em hipótese alguma, prejudicá-las ou substituí-las. (SAVIANI, 2013, p.87-88)

Também em Saviani (2013), encontramos o conceito de aluno empírico e aluno concreto. *“Mostro o aluno concreto e apresento o concreto como a síntese de múltiplas determinações definidas enquanto relações sociais. Portanto, o que é do interesse desse aluno concreto diz respeito às condições em que se encontra e que ele não escolheu”*. Saviani (2013, p.121). O aluno empírico (aquele que desconhece os determinantes sociais que estão a sua volta), Este aluno não tem interesse em herdar o que foi deixado pelas gerações anteriores. Entretanto, enquanto aluno concreto que é, necessita da mediação educativa para se tornar um agente histórico transformador da sua própria prática social e assim, contribuir para a transformação da sociedade. Porém para que isso aconteça é preciso que o professor domine o conhecimento que será transmitido.

Eis como a questão do conhecimento e a mediação do professor se põem. Porque o professor, enquanto alguém que, de certo modo, apreendeu as relações sociais de forma sintética, é posto na condição de viabilizar essa apreensão por parte dos alunos, realizando a mediação entre o conhecimento que se desenvolveu socialmente fazendo a evolução do aluno empírico para o aluno concreto.

Para Saviani (2013), o professor no exercício de sua função social deve tornar o processo educativo uma atividade mediadora da prática social global. *“Isso significa que uma determinada geração herda da anterior um modo de produção com os respectivos meios de produção e relação de produção”* (SAVIANI, 2013, p.121) Isso quer dizer que as novas gerações são dependentes das gerações passadas para o desenvolvimento holístico da humanidade.

Eis como a questão do conhecimento e a mediação do professor se põem. Porque o professor, enquanto alguém que, de certo modo, apreendeu as relações sociais de forma sintética, é posto na condição de viabilizar essa apreensão por parte dos alunos, realizando a mediação entre o aluno e o conhecimento que se desenvolveu socialmente. (SAVIANI, 2013, p,122)

Finalizamos este tópico demonstrando quais são os conceitos centrais das duas obras mais importantes relacionadas à origem e desenvolvimento da fundamentação teórica da pedagogia histórico-crítica. Passemos agora a discutir os passos seguintes que a pedagogia histórico-crítica vem assumindo após podemos assim dizer o “ponta pé” inicial feito por Saviani (2012 2013).

3.2 - Panorama atual da pedagogia histórico-crítica no Brasil e suas influências na Educação Física escolar.

O objetivo deste tópico foi identificar quais foram as principais publicações que vieram a contribuir para a divulgação e o desenvolvimento coletivo do amadurecimento teórico metodológico da pedagogia histórico-crítica no cenário nacional após as décadas de 1970 e 1980. E também questionar quais são as principais obras ligadas a Educação Física brasileira que possuem ligação com a pedagogia histórico-crítica.

Em 1992, temos a publicação de uma das mais importantes obras direcionadas à Educação Física escolar, de cunho marxista, a obra de Soares et al. Esta obra é a publicação que mais se aproximou da pedagogia histórico-crítica.

Entretanto ao fazermos uma análise mais aprofundada desta obra concordamos com os estudos de Silva. E (2013). Em que a obra de Soares et al (1992), traz à tona uma pedagogia híbrida (composta por outras pedagogias). Principalmente, ligada a Pedagogia Libertadora, de Paulo Freire⁴³. O autor também alerta para o fato de muitos trabalhos ligados à Educação Física brasileira assumirem Gasparin (2002) e Soares et al (1992) como sendo as obras mais representativas ligadas aos trabalhos que assumem a pedagogia histórico-crítica.

Vale ressaltar que por mais avançada que seja a metodologia crítico-superadora ela é uma proposta híbrida que, ao mesmo tempo em que apresenta uma perspectiva crítica fundamentada no marxismo e faz aproximações diretas com a pedagogia histórico-crítica, também busca sua fundamentação na teoria libertadora de Paulo Freire, mesclando estas teorias em suas preposições. Podemos perceber claramente esta influência, por exemplo, na defesa dos temas geradores e dos ciclos de aprendizagens. Resultado disso é uma proposta que se aproxima sobremaneira do que fez Gasparin em sua didática. Talvez por isso seja tão comum trabalhos na Educação Física que assumam a pedagogia histórico-crítica e trabalhem apenas com estes dois autores. (SILVA. E, 2013, p. 86).

O autor supracitado fortalece seus argumentos apontando que a obra de Soares et al foi publicada um ano após a publicação da obra, pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações (1991) e que, Soares et al, não cita em nenhuma momento a obra de Saviani (2013) que representa o grande marco teórico da pedagogia histórico-crítica.

⁴³ “Convencionou-se denominar ‘pedagogia libertadora’ a concepção pedagógica cuja matriz remete às ideias de Paulo Freire. Sua inspiração filosófica encontra-se no personalismo cristão e na fenomenologia existencial. [...] Também ela valoriza o interesse e iniciativa dos educandos, dando prioridade aos temas e problemas mais próximos das vivências dos educandos sobre os conhecimentos sistematizados” (SAVIANI, 2005, p. 36).

Para Saviani (2012), a pedagogia freiriana é classificada como uma teoria não-crítica. Conforme o autor a pedagogia freiriana foi uma resposta educativa emergencial da nova sociedade burguesa, ou seja, a pedagogia de Paulo Freire surgiu como um novo ajuste da Escola Nova. Assim como o capitalismo se reinventa o escolanovismo faz o mesmo.

Ao findar a primeira metade do século XX, o escolanovismo apresentava sinais visíveis de exaustão. As esperanças depositadas na reforma da escola resultaram frustradas. Um sentimento de desilusão começava a se alastrar nos meios educacionais. A pedagogia nova, ao mesmo tempo que se tornava dominante como concepção teórica - a tal ponto que se tornou senso comum o entendimento segundo o qual a pedagogia nova é portadora de todas as virtudes e de nenhum vício, ao passo que a pedagogia tradicional é portadora de todos os vícios e de nenhuma virtude —, na prática revelou-se ineficaz em face da questão da marginalidade. **Assim, de um lado surgiam tentativas de desenvolver uma espécie de “Escola Nova Popular”, cujos exemplos mais significativos são as pedagogias de Freinet e de Paulo Freire;** de outro lado, radicalizava-se a preocupação com os métodos pedagógicos presentes no escolanovismo que acaba por desembocar na eficiência instrumental. Articula-se aqui uma nova teoria educacional: a pedagogia tecnicista. (SAVIANI, 2012, pp.10 – 11, grifo nosso).

É neste cenário que a obra de Soares et al (1992) ao discorrerem sobre a questão dos princípios curriculares no trato do conhecimento (*Ídem*, p. 30) tem como grande figura central a abordagem de Libâneo (1985) vamos a um trecho da obra.

O trato com o conhecimento reflete a sua direção epistemológica e informa os requisitos para selecionar, organizar e sistematizar os conteúdos de ensino. Pode-se dizer que os conteúdos de ensino emergem de conteúdos culturais universais, constituindo-se em domínio de conhecimento relativamente autônomos, incorporados pela humanidade e reavaliados, permanentemente, em face da realidade social (LIBÂNEO, 1985, p.39, apud SOARES et al, 1992, p. 30)

Soares et al (1992) complementam afirmando:

Para Libâneo (1985: 39) "... os conteúdos são realidades exteriores ao aluno que devem ser assimilados e não simplesmente reinventados, eles não são fechados e refratários às realidades sociais", pois "não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados é preciso que se liguem de forma indissociável a sua significação humana e social". Essa explicação põe em destaque um princípio curricular particularmente importante para o processo de seleção dos conteúdos de ensino: a relevância social do conteúdo que implica em compreender o sentido e o significado do mesmo para a reflexão pedagógica escolar/ Este deverá estar vinculado à explicação da realidade social concreta e oferecer subsídios para a compreensão dos determinantes sócio-históricos do aluno, particularmente a sua condição de classe social⁴⁴. (Libâneo, 1985, p. 39, apud SOARES et al, 1992, p. 31)

⁴⁴ Neste trecho da obra, os autores chegam até a colocar uma nota propondo a leitura complementar da obra de Libâneo: “Sobre a “relevância social dos conteúdos” consultar: LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo, Loyola, 1985”.

Entretanto, precisamos também esclarecer que o próprio Saviani fez questão de demonstrar até que ponto sua concepção pedagógica dialoga com as ideias de Libâneo e os pontos centrais que se divergem.

Uma primeira dicotomia é aquela que se expressa na oposição entre forma e conteúdo. Segundo essa objeção, a proposta em questão seria conteudista, e, nesse sentido, desconsideraria as formas, os processos e os métodos pedagógicos. Acho que a denominação “pedagogia dos conteúdos”, em que pese o fato de ser acrescido da especificação “crítico-social”, tem dado margem à objeção de que a proposta se centra nos conteúdos e secundariza as formas e os processos. No entanto, isso já tem sido refutado de diferentes maneiras. (SAVIANI, 2013, p.64)

Voltando ao processo de desenvolvimento histórico da pedagogia histórico-crítica, em 1993, o professor Newton Duarte que visto de passagem é uma das figuras centrais do desenvolvimento coletivo da pedagogia histórico-crítica, pois está presente desde o início das primeiras formulações. Publica a obra: *A individualidade para-si (contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo)*. Esta obra faz parte da sua tese de Doutorado defendida no ano de 1992. Nesta obra Duarte. N, afirma que o grande problema da pedagogia histórico-crítica é ainda não ter uma sistematização pedagógica consistente alertando o meio científico para esta necessidade.

Nesse contexto é que considero urgente e fundamental que os educadores brasileiros, que vêm trabalhando no interior da corrente Histórico-Crítica, dirijam uma atenção maior à construção de um corpo teórico e sociológico da educação e o âmbito dos estudos sobre o que-fazer da prática educativa. (Duarte. N, 2002, p.5)

Em 1994 foi realizado o primeiro congresso a tematizar de forma direta a pedagogia histórico-crítica. Este encontro foi nomeado de “*Simpósio Dermeval Saviani e a Educação Brasileira*”, mas ficou conhecido por “*O Simpósio de Marília*”, pois aconteceu na UNESP de Marília onde cerca de 600 professores se reuniram para discutir com o próprio Dermeval Saviani, o sentido de suas obras, seus fundamentos e desafios para o aperfeiçoamento e divulgação da teoria pedagógica, ou seja, retomando parte do discurso de Duarte. N (1991) de que é preciso um empenho coletivo para o amadurecimento da pedagogia histórico-crítica, visto que desde as primeiras publicações de Saviani em 1983, “*Escola e Democracia*” em 1991, “*Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*”, o

(SOARES et al (1992, p. 44).

próprio autor já levantava esta bandeira. Todas as falas dos palestrantes do “*O Simpósio de Marília*” foram reunidas num conjunto de trabalhos publicadas em livro⁴⁵ com a organização do professor Celestino Alves da Silva Júnior (SILVA JÚNIOR, 1994). Conforme Silva. E (2013), este Simpósio representou um marco importante para a pedagogia histórico-crítica.

A realização do Simpósio de Marília foi um marco importante para a pedagogia histórico-crítica, uma vez que o material resultante deste encontro nos permite uma análise histórica não só de seu principal interlocutor, mas também no aprofundamento teórico desta teoria em suas bases teóricas, filosóficas, pedagógicas e política. (Silva. E, 2013, p.17)

Em 1996, Duarte. N. Publica “A Escola de Vigotski e a educação escolar: algumas hipóteses para uma leitura pedagógica da Psicologia Histórico-Cultural”. Um dos pontos centrais desta obra está no fato de o autor elucidar um equívoco marcante, muito utilizado e aceito no meio científico, que é chamar a escola de Vigotski de socioconstrutivista. Em nosso entendimento este termo socioconstrutivista foi inventado pela escola americana como o intuito de unir dentro de uma mesma teoria dois grandes teóricos da psicologia: Vigotski e Piaget. A questão é que as duas teorias são completamente antagônicas. Vejamos a explicação de Duarte, N (1996).

Estamos perante a questão do critério de classificação das correntes da Psicologia. Quando o critério é a historicização ou não do psiquismo, Piaget, Skinner & Freud estão muito mais próximos um do outro do que da psicologia da Escola de Vigotski. Procuraremos mostrar aqui que o interacionismo é um modelo epistemológico que aborda o psiquismo humano de forma biológica, ou seja, não dá conta das especificidades desse psiquismo enquanto um fenômeno histórico-social. *Com isso estamos defendendo que a Psicologia Histórico-Cultural não é uma variante do interacionismo-construtivista.* Não basta colocarmos o adjetivo social. A questão é a de que a especificidade dessa escola da Psicologia perante outras não pode ser abarcada pela categoria de interacionismo nem pela de construtivismo. (DUARTE. N, 1996, p. 27, grifo nosso).

Estamos de acordo com autor. Quando se fala que Vigotski é socioconstrutivista estamos superficialmente rebaixando toda uma escola de pensamento marxista. Estamos assim, mutilando a psicologia histórico-cultural, tirando o que ela tem de originalidade, que é a criação de uma teoria psicológica desenvolvida dentro de um viés marxista único.

⁴⁵ SILVA JUNIOR, C. A. Dermeval Saviani e a educação brasileira. O simpósio de Marília. São Paulo: Cortez, 1994. 286p. Esta obra não teve outras edições por isso se encontra esgotada, sendo possível adquiri-la em algumas bibliotecas de Universidades e também em sebos.

Novamente nos anos 2000 o professor Newton Duarte publica a obra: Vigotski e o "aprender a aprender": crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Esta obra veio a somar positivamente para o amadurecimento da psicologia histórico-cultural da escola de Vigotski no Brasil, pela qual a pedagogia histórico-crítica possui afinidades, visto, que ambas as teorias se apropriam da concepção dialética mais precisamente do materialismo histórico-dialético. Conforme o grupo de Estudos do HISTEDBR, a pedagogia histórico-crítica: *“Tributária da concepção dialética, especificamente na versão do materialismo histórico-dialético, tendo fortes afinidades, no que se refere às suas bases psicológicas, com a psicologia histórico-cultural desenvolvida pela “Escola de Vigotski”.* (HISTEDBR, 2018⁴⁶).

Ao atuar nos trilhos do materialismo histórico-dialético relacionado a psicologia histórico-cultural temos que levar em conta que existem diversos caminhos, caminhos que são sempre respaldados por um rico contexto histórico a começar pelo contexto histórico social de seus idealizadores, do contexto histórico das principais correntes psicológicas que eram tidas como as mais avançadas durante o surgimento histórico da psicologia histórico-cultural.

Naquela época o que havia de mais avançado dentro da psicologia era a teoria do condicionamento reflexo ou como ficou mais conhecida como condicionamento clássico. de Pavlov⁴⁷. (1849-1936) Vigotski e seus colaboradores fizeram um amplo estudo desta teoria a ponto de contrapor cientificamente seus fundamentos científicos e apontar novos rumos para a psicologia da época.

É sábio compreender que a psicologia histórico-cultural só pode ser compreendida se estudarmos na íntegra o conjunto elementar desta teoria, ou seja, Lúria, Leontiev e Vigotski. Pois estes autores possuem uma articulação contínua, uma articulação teórica profunda. Fato este devido que quem realmente desenvolveu e aprimorou essa psicologia após a morte prematura de Vigotski aos 39 anos, no ano de 1934, foram seus amigos e colaboradores, Leontiev e Lúria.

Além do mais com a morte deles, a escola de Vigotski seguiu avançando por diversas gerações de teóricos, que se propuseram a colaborar para o desenvolvimento e construção da sua psicologia. Muito do que se fala da escola de Vigotski se remete apenas

⁴⁶ Texto retirado direto do site oficial do HISTEDBR. Guia glossário interativo: Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_pedagogia_historico.htm.

⁴⁷ Segundo o entendimento deste autor: Compreendia o desenvolvimento humano somente a partir das capacidades biológicas. Vigotski vai ao contrário desta linha psicológica.

à primeira geração de colaboradores, que segundo DUARTE. N (2006, p.18), foram Leontiev, Luria, Galperin, Elkonin, Davidov, Zaporózhets e outros integrantes que se propuseram a colaborar para o desenvolvimento a aperfeiçoamento da psicologia histórico-cultural.

Na atualidade existe uma parcela significativa de teóricos que buscam colaborar para que a psicologia histórico-cultural seja realmente compreendida como uma construção histórica coletiva. Uma somatória de estudos e trabalhos de teóricos russos e posteriormente, teóricos fora da Rússia. No Brasil a grande referência que temos para nos aproximar o mais fidedignamente possível do que foi e é a escola de Vigotski e a psicologia histórico-cultural são as contribuições do grupo de estudo e pesquisa. “Estudos Marxistas em Educação”, vinculado à Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Unesp da cidade de Araraquara, que possuem como lideranças os professores Newton Duarte e a professora Lígia Márcia Martins.

Estes teóricos em especial o Prof. Newton Duarte tem se dedicado a divulgar através de um número considerável de publicações e palestras qual é a autêntica psicologia histórico-cultural. Duarte. N (2000) procurou elucidar como esta teoria psicológica foi e está negativamente sendo apropriada pelos interesses neoliberais e pós-modernos onde seus conceitos essenciais foram distorcidos e até incorporados às teorias que estão ligadas ao modelo escolanovista de ensino, cuja nomenclatura dada por ele é a pedagogia do “aprende a aprender”.

Em síntese apoiando nos fundamentos da pedagogia histórico-crítica conforme o autor, estas teorias retiram da escola o seu papel principal que é a transmissão dos conhecimentos sistematizados mais avançados pelo conjunto histórico da humanidade. *“As pedagogias centradas no lema “aprender a aprender” são antes de mais nada pedagogias que retiram da escola a tarefa de transmissão do conhecimento objetivo, a tarefa de possibilitar aos educandos o acesso à verdade”*. (DUARTE. N, 2001, p.24).

Duarte. N (2001) reforçando o que havia publicado no ano de 2000 aponta um problema que deve ser superado em relação ao estudo da psicologia histórico-cultural e, principalmente, de seu interlocutor central, Vigotski. São as graves mutilações propositivas decorrentes do grande número de publicações das obras clássicas de Vigotski que vieram para o Brasil com traduções distorcidas, resumidas em que se retiram das obras clássicas deste autor quase, se não todo seu pensamento marxista e sua linha histórica de psicologia. *“A substituição do que escreveu Vigotski pelo que escreveram seus intérpretes e as traduções resumidas/censuradas de textos vigotskianos”*. (DUARTE. N. 2011, p.207)

Por isso que Duarte. N (2011, p.208) reafirmando o que já houvera publicado em 2000 afirma: “Atualmente muito se escreve sobre Vigotski, mas muito pouca atenção se dá ao que o próprio Vigotski escreveu”. Para o autor o ideólogo capitalista contemporâneo, propositalmente durante muitas décadas, substituiu o que realmente escreveu o próprio Vigotski por versões resumidas feitas pelos intérpretes presunçosos do liberalismo econômico capitalista.

Deixamos aqui um exemplo mais recente deste contexto exposto acima. Prestes (2010) faz uma ampla pesquisa relacionada a qual seria a nomenclatura mais adequada para expressar um dos conceitos centrais de Vigotski. O conceito de zona de desenvolvimento proximal que no Brasil foi tão difundido. A autora afirma que em Russo o termo original descrito por Vigotski quando estava estruturando seu conceito de zona é: “Zona *blijaichego razvitia*”, que foi citado pela primeira vez em seu trabalho; “A *dinâmica do desenvolvimento mental do escolar relacionado à instrução (1933)*”. No corpo do trabalho Vigotski espelha em Owell, no entanto, na literatura brasileira não é possível encontrar referências deste autor. Pois Vigotski, somente o cita uma única vez em seu texto. Atualmente o conceito de Zona de desenvolvimento de Vigtski recebe várias nomenclaturas mundo afora, principalmente, devido às transliterações americanizadas que chegaram ao Brasil, ela ficou popularmente conhecida no meio acadêmico como Zona de desenvolvimento Proximal.

No entanto, existem outras interpretações que trazem outros adjetivos ao seu conceito como Zona de desenvolvimento: próximo, proximíssimo, imediato, iminente, dentre outras. São poucos os pesquisadores que se propuseram aprofundar nestes estudos referente a qual seria a nomenclatura mais adequada para o termo “Zona *blijaichego razvitia*”. Atualmente, o que vem se consolidando como o termo mais coerente e atribuído por Vigotski é o de Zona de desenvolvimento “*iminente*” e não proximal ou imediato.

Portanto, defendemos que a tradução que mais se aproxima do termo Zona blijaichego razvitia é **zona de desenvolvimento iminente**, pois sua característica essencial é a das possibilidades de desenvolvimento, mas do que imediatismo e da obrigatoriedade de ocorrência, pois se a criança não tiver a possibilidade de contar com a colaboração de outra pessoa em determinados períodos de sua vida, poderá não amadurecer certas funções intelectuais e, mesmo tendo essa pessoa, isso não garante, por si só, o seu amadurecimento. (Z. PRESTES, 2010, p. 173, grifo nosso).

Prestes (2010) também afirma que a questão da nomenclatura proximal no termo de zona de desenvolvimento se deu das traduções do russo para o inglês, e o conceito de zona

de desenvolvimento proximal foi utilizado no Brasil dentro das principais obras de Vigotski, traduzidas pela editora Martins fontes, foram elas: Formação social da mente (1984), Pensamento e linguagem (1987) e Psicologia pedagógica (2001). É importante esclarecer que estas modificações nos termos não é só um problema de ordem de traduções, é acima de tudo, um fator essencial para o real entendimento da teoria. Por isso mencionamos neste estudo.

Uma das alternativas mais seguras, conforme Duarte. N (2011) para se estudar Vigotski de forma correta é partir da leitura das coletâneas de textos integrais do autor. Em 1996 e 1998 foram editadas obras diretas do russo para o português que conforme o autor são as mais fidedignas para o real entendimento de Vigotski. Duarte N (2011) chega à comparação de que as obras que foram traduzidas diretas do russo para o português mesmo possuindo o título idêntico para com as obras traduzidas do inglês para o português há um corte de mais de 60% do texto original. E este fato comprova a mutilação que sua teoria sofreu.

As obras fidedignas do russo para o português possuem a descrição do nome de Vigotski com as letras “is” desta forma: “Vigotski”. As demais nomeações são traduções equivocadas deste autor. Conforme Silva. E (2014, p. 5)⁴⁸ atualmente pode-se encontrar o nome de Vigotski de quatro maneiras distintas onde cada uma provem das transliterações feitas pelas traduções dos idiomas, russo, inglês, espanhol e alemão. Vigotski refere-se à tradução do russo para o português. Vygotsky refere-se à tradução do inglês para o português. Vygoski refere-se à tradução do espanhol para o português e Wygotski refere-se à tradução do alemão para o português.

O mesmo autor também aponta outro problema enfrentado em relação ao acesso as leituras de Vigotski do russo para o português. As obras originais de Vigotski possuem um alto valor cobrados pelas editoras, isso acaba favorecendo com que muitos indivíduos acabem optando em ler as obras “mutiladas” de Vigotski, além das obras originais, autênticas de Vigotski ser de difícil entendimento quando comparadas às traduções americanizadas. Entendemos que assim a roda capitalista de desconfiguração do pensamento de Vigotski e de sua escola ainda se mantém muito presente.

Finalizamos a obra de Duarte. N (2000), citando Saviani, que durante a formulação do nome de sua teoria pedagógica, durante a década de 1970 e 1980, foi erroneamente

⁴⁸ Curso ministrado durante o VIII Ciclo de Seminários Formação Docente: avanços, desafios e perspectivas atuais Realização: Programa de Educação Tutorial – PET Pedagogia UNESP/Araraquara Data: 18 de setembro de 2014. Horário: 14h às 17h30min. Disponível em: <http://youtu.be/f28R9OEo6xw>.

confundido com os estudos de Libâneo, em que durante por muitos anos se chegou a confundir a pedagogia histórico-crítica com a pedagogia crítico-social dos conteúdos. Isso porque o próprio Libâneo já havia citado anteriormente o nome pedagogia histórico-crítica em alguns dos seus primeiros textos quando Saviani estava formulando a sua teoria pedagógica durante a década de 1980. Neste contexto, Saviani esclarece:

[..]Nesse quadro ganha relevância o trabalho de José Carlos Libâneo, que se empenha em analisar a prática dos professores e redefinir a didática à luz da referida concepção, por ele denominada “pedagogia crítico-social dos conteúdos” (Libâneo, 1987). Mas logo começou a se manifestar um conjunto de críticas contra essa tendência. (SAVIANI, 2013, p.63)

Percebemos nitidamente que embora sejam bem próximas as concepções de Libâneo e de Saviani, foram elaboradas dentro do mesmo contexto histórico. É imprescindível, esclarecer, alguns pontos-chaves para o entendimento até onde as teorias se aproximam e se distanciam. O primeiro equívoco é utilizar a pedagogia crítico-social dos conteúdos como sinônimo de pedagogia histórico-crítica como ainda se encontra em muitos trabalhos científicos.

Libâneo afirmou em (2013, p.2) no seu artigo intitulado: Fundamentos teóricos-metodológicos da pedagogia crítico-social (perspectiva histórico-cultural) que a pedagogia crítico-social dos conteúdos surgiu como uma versão da pedagogia histórico-crítica. Porém, este entendimento do autor foi refutado por Duarte. N (2001), onde se dedica exaustivamente em diversos trechos de sua obra, demonstrar algumas incoerências envolvendo a pedagogia crítico-social dos conteúdos e o próprio Libâneo que ao publicar algumas obras contradiz a sua própria teoria pedagógica. Vejamos as passagens que comprovam este fato.

Como exemplo podemos citar uma das publicações de José Carlos Libâneo (1998), uma coletânea de textos desse autor, intitulada Adeus Professor, Adeus Professora? — Novas Exigências Educacionais e Profissão Docente. Nesse trabalho, José Carlos Libâneo apresenta um discurso que nos parece ambíguo e contraditório, no qual podem ser encontradas passagens que apontariam para uma visão crítica da educação, mas que acabam sendo anuladas pelo conjunto do pensamento exposto pelo autor, conjunto esse que se mostra em sintonia com os ideários educacionais voltados para o lema “aprender a aprender”. Num dos momentos nos quais o autor dá a impressão de aproximar-se de uma análise crítica da questão educacional. Ele assim enfoca a necessidade de os educadores não se iludirem com a ideia de que as exigências do processo produtivo material da sociedade contemporânea levariam necessariamente a uma elevação da qualidade da educação oferecida a toda a população: (DUARTE. N, 2004, p. 66)

Segundo o autor o ponto principal que distânciava perspectiva pedagógica de Libâneo com a de Saviani está no fato de que:

A concepção do papel da educação escolar atualmente defendida por José Carlos Libâneo acaba levando-o a aderir também ao lema “aprender a aprender”, tanto no que se refere à aprendizagem dos estudantes, como no que se refere à formação de professores, endossando explicitamente as abordagens de Zeichner, Pérez Gomez e Perrenoud (*Idem*, pp. 34-36). Temos aí, portanto, um exemplo da força do lema “aprender a aprender” no ideário pedagógico contemporâneo. Essa força é tão grande que consegue a adesão até mesmo de educadores que em momentos anteriores de sua trajetória intelectual formularam críticas ao ideário escolanovista. (DUARTE. N, 2001, p. 68).

E finaliza suas críticas e esclarecimentos defendendo a pedagogia histórico-crítica afirmando que:

A Pedagogia Histórico- Crítica, tal como ela vem sendo formulada por Dermeval Saviani e por outros educadores marxistas (entre os quais nos incluímos), é distinta da “Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos” tal como esta foi caracterizada por Libâneo na década de 1980. Estabelecer essa distinção é de fundamental importância, pois ainda hoje predomina a interpretação de que seriam apenas dois nomes para uma mesma concepção educacional. Entendemos, entretanto, que existem grandes diferenças entre essas duas abordagens, diferenças essas que já existiam na década de 1980 mas que num primeiro momento foram obscurecidas pela busca de união de esforços na tentativa de construção de uma pedagogia crítica. Atualmente essas diferenças mostram-se de forma bastante acentuada, particularmente no que se refere ao distanciamento entre as posições de José Carlos Libâneo e uma perspectiva educacional socialista e marxista. (DUARTE. N, 2001, p.83)

Passamos agora para o ano de 2002, este foi ano que Gasparin lança seu livro: “*Uma didática para pedagogia histórico-crítica*”. Alguns estudos como Marsiglia, A. C. G., Martins, L. M., & Lavoura, T. N. (2019). Apontam que a obra de Gasparin (2002) em relação aos bancos teses e dissertações ainda é a principal referência teórica ao se reportarem à didática.

Realizamos uma busca utilizando quatro ferramentas de pesquisa com o descritor “pedagogia histórico-crítica”: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Banco de Dissertações e Teses da CAPES, Acervo Digital da Unesp e *google* acadêmico. Os resultados revelam que de 33 trabalhos selecionados para análise (tabela 1), 15 deles (cerca de 45%) utilizam Gasparin (2002) como principal referência teórica ao se reportarem à didática. (MARSIGLIA, A. C. G., MARTINS, L. M., & LAVOURA, T. N. 2019, p.4).

Antes disso, Silva. E (2013) também chega à mesma conclusão após fazer uma ampla análise dos anos de 1984 a 2012 de cinco periódicos científicos que mais publicam

temas relacionados à Educação Física. Entretanto, alerta para ao fato de que a obra de Gasparin foi por durante muitos anos a única proposta ligada à didática da pedagogia histórico-crítica.

O livro de Gasparin (2011) foi muito bem aceito de uma forma geral e em especial na Educação Física, como podemos notar na análise dos trabalhos, uma vez que este autor aparece na maioria dos trabalhos que encontramos e em quase todos aqueles que se propuseram a aplicar uma experiência de ensino pautando-se na pedagogia histórico-crítica. Também vale ressaltar que por muito tempo a única publicação diretamente ligada à didática na pedagogia histórico-crítica foi o livro de Gasparin (2011) e que talvez por isso ele ainda seja a referência mais procurada. [...] (Silva. E, 2013, p. 87)

Recentemente foi publicado um artigo de autoria de Marsiglia, A. C. G., Martins, L. M., & Lavoura, T. N. (2019). O objetivo principal deste estudo foi:

O presente texto tem como intencionalidade última contribuir para a superação do, ainda atual, desafio de desenvolvimento e sistematização dos fundamentos didáticos da pedagogia histórico-crítica. Para tanto, parte do objetivo de analisar alguns elementos presentes na proposta didática desenvolvida por Gasparin (2002), notadamente no que se refere à apropriação do autor quanto ao método dialético e suas consequentes transposições didáticas traduzidas em seu livro *“Uma didática para a pedagogia histórico-crítica”*. (A. C. G., MARTINS, L. M., & LAVOURA, T. N. 2019, p.3)

Embora os autores deixem bem claro, a obra de Gasparin (2002), foi de suma importância para o avançar do desafio da construção coletiva da pedagogia histórico-crítica pois no contexto histórico que o livro foi lançado era grande o fervor por parte do professorado brasileiro em que se vislumbrasse uma transposição didática dos fundamentos metodológicos da pedagogia histórico-crítica. Neste sentido a contribuição de Gasparin deve ser reconhecida.

Entretanto, o problema central apontado na obra de Gasparin (2002) conforme os autores, esta no fato da questão do método dialético e sua respectiva expressão no movimento de superação da síntese em direção à síntese pela mediação da análise no processo de transmissão e assimilação de conhecimentos na educação escolar. (A. C. G., MARTINS, L. M., & LAVOURA, T. N. 2019, p.8)

Em outras palavras Gasparin (2002) ao propor explicar o método fundamentado no materialismo histórico-dialético-dialético acabou simplificando exageradamente a proposta. Trazendo assim uma espécie de reducionismo pedagógico ao associar de forma quase que mecânica a maneira direta e imediata da dimensão de movimento do materialismo histórico-dialético-dialético. Um movimento que vai da síntese à síntese

pela mediação da análise esquematizando o ciclo prática-teoria-prática. As consequências conforme os autores foram.

Com efeito, mesmo sem ser sua intenção, Gasparin acaba por desembocar a didática da pedagogia histórico-crítica na propalada formulação metodológica da **ação-reflexão-ação**, esta que é pertencente ao ideário pedagógico da formação do professor reflexivo e que tem raízes no próprio movimento escolanovista. Com efeito, tal proposta é permeada por um indigesto pragmatismo que acaba por ser tomado como referência de sua formulação, imputando a lógica formal ao método de uma teoria pedagógica pensada dialeticamente. (A. C. G., MARTINS, L. M., & LAVOURA, T. N. 2019, P.10)

Em síntese os autores chegam à conclusão de que:

Vale destacarmos, de início, que autores como Duarte (2015), Martins (2013), além do próprio Saviani (2011) têm alertado para o fato de não existir “a” forma de organização do trabalho didático na pedagogia histórico-crítica. Mais que isso, como sustentam Lavoura e Martins tem-se realizado uma “didatização e desmetodização do método da pedagogia histórico-crítica” (A. C. G., MARTINS, L. M., & LAVOURA, T. N. 2019, P.4)

Como podemos observar ainda não existe uma forma estruturante de organização do trabalho didático autêntico da pedagogia histórico-crítica e ainda não sabemos ao certo quando a pedagogia histórico-crítica chegará neste nível de aperfeiçoamento, pois a pedagogia histórico-crítica lida com os fundamentos marxistas dentre de uma visão de mundo dialética que nada está estático, que o entendimento da realidade aparente, no caso do atual sistema de ensino capitalista é fruto de inúmeras determinações sociais que se modificam constantemente.

Este é um dos fatos que dificulta organizar uma didática própria da pedagogia histórico-crítica, pois os determinantes sociais impostos pelo sistema capitalista na escola precisam ser levados em consideração, à relação do aluno concreto e do aluno empírico devidamente explicado por Saviani (2013) é um exemplo do quanto é grande o desafio da pedagogia histórico-crítica em propor um método didático para a escola capitalista de hoje.

Silva. E (2013) também analisou as principais obras que haviam se apropriado da pedagogia histórico-crítica entre os anos de 1984 a 2012 entre as obras analisadas estava a de Gasparin (2002). E afirmou.

O livro de Gasparin fundamenta-se principalmente em Vigotski, no entanto, um problema que podemos destacar é que sua interpretação da teoria histórico-cultural está muito próxima ao socioconstrutivismo e ao movimento escolanovista. Esta interpretação de Vigotski já foi amplamente estudada, especialmente por Duarte (2009), Facci (2004), Facci, Tuleski e Barroco (2009), Martins (2013) e Tuleski (2008), sendo que esta segunda autora inclusive dedica um capítulo inteiro a análise da obra *Psicologia Pedagógica*, na qual Vigotski

ainda defendia ideias escolanovistas, tendo-as superado posteriormente. Outro ponto preocupante é que em nenhum momento Gasparin se utiliza dos estudos de Leontiev ou Luria, autores fundamentais a psicologia histórico-cultural. *Talvez esta falta de fundamentação marxista tenha levado o autor a defender, em diversas partes de seu livro, o “método dialético de construção do conhecimento escolar”, conceito este que, quando se coloca em contraposição a transmissão do conhecimento, é antagônico ao que preconiza a pedagogia histórico-crítica, por outro lado, o referido conceito está muito próximo da pedagogia libertadora especialmente pela ênfase dada aos temas e problemas mais próximos das vivências dos alunos.* (SILVA. E, 2013, p. 84, grifo nosso).

Conforme apontou Silva. E (2013) os pontos principais que colocam a obra de Gasparin (2002) distantes do que é defendido pela pedagogia histórico-crítica são a questão do não aprofundamento teórico dos autores que compõe a primeira geração que elaborou a Psicologia histórico-cultural Luria, Vigotski e Leontiev. Isso porque Gasparin cita apenas Vigotski desconsiderando que após a morte prematura de Vigotski quem deu continuidade e consistência a psicologia histórico-cultural foram Luria e principalmente Leontiev que aprimorou a psicologia histórico-cultural através do marxismo.

O mesmo autor também esclarece em uma nota de rodapé que é interessante que a primeira edição do livro de Gasparin ter sido publicada em 2002 o autor utiliza apenas o livro Escola e Democracia de 1983 de Saviani, não fazendo nenhuma referência a obra Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações de 1991, ou o artigo de Saviani (1984). Sobre a natureza e especificidade da educação. Estas duas publicações que não foram utilizadas na obra de Gasparin (2002) “seriam fundamentais ao desenvolvimento de uma proposta didática a esta teoria pedagógica”. Silva. E (2013, p.82).

Voltando a nossa análise histórica do desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica, em 2007, tivemos a publicação da obra de Saviani: “História das ideias pedagógicas no Brasil”, está é a obra mais extensa de Saviani contendo mais de 470 páginas onde o autor faz um minucioso estudo sobre a história da educação brasileira, desde suas origens indígenas até os dias atuais, demonstrando através fotos, fatos e registros históricos os discursos e a ideologias centrais que continham e contêm as ideias pedagógicas no Brasil.

Uma das grandes contribuições desta obra para a pedagogia histórico-crítica é fato de que através dos documentos e fatos históricos é possível comprovar que as ideias pedagógicas formuladas ao longo do descobrimento do Brasil até os dias atuais em muitos momentos se tornaram hegemônicas apoiadas por discursos políticos ligados que se apropriaram dos modelos europeus de ensino de cada época. Entendemos que Saviani (2007) foi capaz de atualizar para a contemporaneidade os discursos contidos no seu

clássico de 1983 *Escola e Democracia*. E pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações (1991).

Esta obra é uma espécie, de guia pedagógico aprofundado que explica detalhadamente o que são o que buscam as dezenas de correntes, perspectivas e tendências pedagógicas que passaram e modelaram a história educacional brasileira até os dias atuais.

Conforme Silva. E (2018), pode-se situar o desenvolvimento da sistematização da pedagogia histórico-crítica em dois momentos históricos, o primeiro inicia em 1979 e vai até 2008 e o segundo inicia a partir do ano de 2009, ano que marca um salto qualitativo importante para o desenvolvimento coletivo da pedagogia histórico-crítica. Isso porque, se pegarmos de 1979 até 2007 não temos nenhuma publicação sistematizada relacionada à complementar os estudos de Saviani (2012 e 2013) e de Duarte. N (1993⁴⁹ e 2001⁵⁰) direcionados a pedagogia histórico-crítica.

Em 2009 aconteceu o primeiro evento específico da teoria pedagogia histórico-crítica que ocorreu na FCL/UNESP de Araraquara, no formato de Seminário com o tema “Pedagogia Histórico-Crítica: 30 anos⁵¹”. O intuito colaborativo da realização deste Seminário foi comemorar e compartilhar os trinta anos de estudos e produções coletivas da pedagogia histórico-crítica. A magnitude deste evento foi bastante considerável levando em vista que se tratava da exposição de uma teoria pedagógica contra hegemônica. Segundo a comissão organizadora “*se reuniram professores e alunos de graduação e pós-graduação de 69 instituições, 37 cidades, 11 Estados brasileiros*”. Marsiglia (2011, p. 27-28)

Após este seminário o que se observa foi um grande aumento do número de publicações referentes à pedagogia histórico-crítica principalmente vindos dos seus interlocutores, Prof. Newton Duarte⁵² e da Prof. Lígia Martins⁵³. Por isso demarcamos o ano de 2009 e a realização do seminário pedagogia histórico-crítica 30 anos como sendo um marco para o desenvolvimento coletivo da pedagogia histórico-crítica.

⁴⁹ Referimos à obra: *A individualidade para-si (contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo)*.

⁵⁰ Referimos á obra: Vigotski e o “aprender a aprender”: críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana.

⁵¹ As reflexões propiciadas no Seminário foram materializadas em forma de livro no ano de 2011 com o título: *Pedagogia histórico-crítica:30 anos* produzido pela professora Ana Carolina Galvão Marsiglia. (UNESP) Campus Araraquara, Faculdade de Ciências e Letras (FCL)

⁵² Artigo: *A pedagogia histórico-crítica e a formação da individualidade para si* (2013). Artigo: *Educação escolar e Formação humana omnilateral na perspectiva da pedagogia histórico-crítica* (2014).

⁵³ Artigo: *Os fundamentos psicológicos da pedagogia histórico-crítica e os fundamentos pedagógicos da psicologia histórico-cultural* (2013). Artigo: *a internalização de signos como intermediação entre a psicologia histórico cultural e a pedagogia histórico-crítica* (2015).

Dessa forma, pode-se dizer que nesses primeiros 30 anos (1979 – 2009) a pedagogia histórico-crítica teve suas formulações iniciais sistematizadas e conhecidas, em especial no âmbito acadêmico, mas foi a partir de 2009 que houve um expressivo crescimento na produção teórica dessa pedagogia, sendo que boa parte dessas novas produções (2009 – 2019) ainda não foram analisadas em seu conjunto. (SILVA, E, 2019, p.6).

Em 2012, entre os dias 18 e 20 de junho, ocorreu na Universidade Federal do Espírito Santo, o segundo evento científico direcionado especificamente à pedagogia histórico-crítica. O “Congresso Infância e pedagogia histórico-crítica”. O principal objetivo deste evento foi abordar a temática da infância à luz das elaborações teóricas que fundamentam a pedagogia histórico-crítica.

Em 2013, entre os dias 23 e 25 de outubro aconteceu a XIV Jornada do HISTEDBR, que teve como temática: “Pedagogia Histórico-Crítica, educação e revolução: 100 anos da Revolução Russa”. Realizada na Unioeste, em Foz do Iguaçu.

Já no mesmo ano em 2013, a professora Lígia Martins apresenta sua tese de Livre-Docente em Psicologia da Educação junto ao Departamento de Psicologia da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista, campus de Bauru com o título: “O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica”. Esta tese foi publicada em forma de livro no mesmo ano da defesa. Esta obra surge para suprir um dos desafios impostos para o amadurecimento da pedagogia histórico-crítica. Apontados por Saviani (1991) e Duarte. N (2000) que era uma sistematização rigorosa do desenvolvimento psíquico humano respaldado pela escola de Vigotski, pelo materialismo histórico-dialético de Marx e pelas fundamentações em educação da pedagogia histórico-crítica.

Esta obra demonstra como o psiquismo humano evolui, e nesta evolução o papel dos signos sociais é fundamental. Estes signos sociais reforçam a necessidade de um trabalho educativo que venham a consubstanciar para que os seres humanos possam alcançar suas máximas potencialidades. Neste sentido, a autora coloca em xeque a função que a instituição escola pode e deve vir a oferecer neste sentido.

Finalizando esse estudo, afirmamos que apenas o ensino sistematicamente orientado à transmissão dos conhecimentos científicos, tal como proposto pela pedagogia histórico-crítica, alia-se à formação dos comportamentos complexos culturalmente formados, isto é, à formação das funções psíquicas superiores, na medida em que coloca a aprendizagem a serviço do desenvolvimento – tal como preconizado pela psicologia histórico-cultural. Cientes de que ainda há muito que se construir para a educação escolar desempenhar plenamente seu papel desenvolvimentista, sobretudo em uma sociedade que se institui pela universalização das relações de exploração e espoliação, consideramos que

demonstrar o grau de dependência existente entre a formação do psiquismo humano e o ensino de conteúdos sólidos, de saberes universais, também é uma forma de denúncia e negação da desvalorização e esvaziamento do ensino escolar. (MARTINS, 2013, p.246)

Também em 2013, tivemos a dissertação do professor Efrain Maciel e Silva orientada pelo Prof. Edson Marcelo Húngaro com o título: “A pedagogia histórico-crítica no cenário da Educação Física brasileira”. Esta obra também contribuiu para o aprimoramento teórico da pedagogia histórico-crítica por manter uma fidedignidade ao método histórico de Marx e aos fundamentos filosóficos históricos-críticos expressos por Saviani, Newton Duarte e Lígia Martins.

No segundo semestre de 2013, também tivemos a publicação da obra de Reis, A.P. et al. *Pedagogia Histórico-Crítica e Educação Física*. Esta é a obra mais atual a citar a pedagogia histórico-crítica ligada à Educação Física escolar. O livro possui um prefácio extenso feito pela professora. Celi Nelza Zulke Taffarel, que foi uma das grandes figuras que participaram da elaboração da obra de Soares et al (1992). Assim resumiu o livro:

O que é descrito no livro é fruto de um trabalho coletivo de mais de 20 professores e que ganha sistematização nos escritos destes jovens professores que se dispuseram a ampliar os conhecimentos a respeito da metodologia Crítico-superadora, além dos diferentes conteúdos da cultura corporal. (Taffarel, 2013, p.9)

A obra também traz na capa, o entendimento de sua relevância para a Educação Física escolar e para as outras áreas do saber, descrito por Saviani. “*Este livro vem inserir a Educação Física no amplo e vigoroso movimento de construção coletiva da pedagogia histórico-crítica*”. Saviani faz referência direta aos dois primeiros artigos da publicação afirmando que os mesmos estão em sintonia com os pressupostos filosóficos que fundamentam a concepção pedagógica histórico-crítica, restabelece-se o significado próprio da escola para trabalhar, nos demais textos, os conteúdos da Educação Física segundo a proposta didático metodológica da pedagogia histórico-crítica.

Não aprofundaremos uma análise criteriosa desta obra, entretanto afirmamos que ao fazermos a leitura da mesma percebemos que a principal abordagem defendida pelos autores foi a perspectiva crítico-superadora, de Soares et al (1992), principalmente em relação às questões que envolvem a didática na Educação Física. Como já ponderamos anteriormente à pedagogia crítico-superadora não é pedagogia histórico-crítica e nem muito menos conseguiu se apropriar de maneira coerente aos seus fundamentos teóricos elementares. É explícito na visão dos autores que a pedagogia crítico-superadora se

fundamenta na pedagogia histórico-crítica e por isso ela representa o marco para a Educação Física.

Reconhecemos que a *perspectiva da reflexão crítica sobre a cultura corporal* (COLETIVO DE AUTORES, 1992), também conhecida como “abordagem Crítico-superadora”, foi um marco e ainda se mantém como referência mais desenvolvida - para a Educação Física, uma vez que, ao se fundamentar na Pedagogia histórico-crítica, articulou esse componente curricular ao que há de mais avançado no debate sobre o papel da escola, sendo capaz de entrelaçar a formação humana aos interesses e necessidades da classe trabalhadora.” (Reis et al, 2013, p.16)

Outra questão que merece destaque é que a principal referência da obra em relação à didática é Gasparin (2002). O livro propõe a execução em forma de planos de unidades separados por capítulos e em cada capítulo, se buscou trabalhar a didática de Gasparin (2002), através da sua interpretação pessoal dos cinco passos do método histórico-crítico: Prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final dentro de seis dimensões ligadas à cultura corporal por eles defendida.

Reconhecemos que a didática criada por Gasparin (2002), ainda não foi ultrapassada, porém, não é uma didática estritamente ligada à pedagogia histórico-crítica. Se trata, como já mencionamos anteriormente de uma didática que possui algumas ligações com os fundamentos escolanovistas, (DUARTE. N, 2001). E como interpretação dos fundamentos marxistas ligados à psicologia histórico-cultural, a obra de Gasparin se aproxima mais dos conceitos do socioconstrutivismo, que são antagônico em relação à pedagogia histórico-crítica. (SILVA. E, 2013). Outra ponderação é a forma mecânica com que elevou a sua didática ao relacioná-la aos fundamentos da pedagogia histórico-crítica levando a didatização do método. (A. C. G., MARTINS, L. M., & LAVOURA, T. N. 2019). Desta forma analisamos a obra de Reis et al (2013) como sendo de certa forma uma continuidade contemporânea da obra de Soares et al (1992).

No ano de 2015, entre os dias 6 e 8 de julho, foi realizado o Congresso “Pedagogia histórico-crítica: educação e desenvolvimento humano”. Realizado pela Faculdade de Ciências da UNESP de Bauru/SP, objetivou apresentar as contribuições à pedagogia histórico-crítica para a promoção do desenvolvimento humano por meio da educação escolar. Conforme os organizadores houve a participação de 892 pessoas representando mais de vinte Estados do país, com expressiva participação de professores da Educação Básica além de estudantes de graduação, pós-graduação e professores universitários com destaque para a prof^{ta}. Lígia Martins.

Em 2016, a prof^a. Lígia Martins aperfeiçoa sua tese de doutorado de 2013 e juntamente com os professores Angelo Antônio Abrantes e Marilda Gonçalves Dias Facci trazem outra grande contribuição da psicologia histórico-cultural, para o plano do trabalho educativo, a obra: “Periodização Histórico-Cultural do Desenvolvimento Psíquico – do Nascimento à velhice”. Apresentam de forma sistematizada uma periodização do desenvolvimento psíquico em que o processo tem ligação direta ao destinatário da ação pedagógica, que segundo a autora é o estudante. Para que o processo de ensino aconteça efetivamente à autora traz o conceito de atividades-guia. Durante o desenvolvimento humano existem fases da vida que as “atividades-guia” são as responsáveis por desencadear saltos qualitativos no psiquismo humano caso o mediador do processo educativo (o professor) souber organizar deliberadamente estas atividades. Neste contexto a autora propõe que o ensino escolar seja orientado dentro de uma tríade: destinatário-conteúdo-forma.

Ademais, a afirmação da educação escolar calcada nos conhecimentos clássicos não se identifica com nenhuma proposta “conteudista”, centrada unilateralmente na transmissão do conteúdo científico em si e por si mesmo. A tríade forma-conteúdo-destinatário se impõe como exigência primeira no planejamento de ensino. Como tal, nenhum desses elementos, esvaziados das conexões que os vinculam podem, de fato, orientar o trabalho pedagógico. Devemos observar, todavia, que a ênfase aqui conferida ao “destinatário” não se identifica com o reconhecimento do aluno empírico, apreendido por quaisquer especificidades ou características aparentes, mas com a afirmação da natureza social destas características. Isso significa dizer que o aluno é entendido, nessa perspectiva, como alguém que sintetiza, a cada período da vida, a história das apropriações que lhes foram legadas. (MARTINS, 2011, p. 232)

Percebe-se que autora ao formular a tríade *conteúdo-forma-destinatário* está amparada pelo método pedagógico histórico-crítico proposto por Saviani (2013), em que a elevação do pensamento do aluno se dá por meio da síncrese à síntese pela mediação do abstrato (forma de compreender a realidade por de traz das aparências). A relação do conteúdo deve estar de acordo com o processo de sistematização (escolha, seleção) para favorecer o processo de transmissão-assimilação por parte dos alunos. É preciso conhecer os períodos psíquicos elementares, as características que envolvem o desenvolvimento humano dentro de cada fase evolutiva para que o trabalho educativo possa realmente agir sobre as funções psicológicas superiores.

Entre os dias 3 a 5 de maio de 2017, ocorreu o Congresso “Pedagogia Histórico-Crítica: em defesa da escola pública e democrática em tempos de Projetos de Escolas sem Partidos”. Realizado na Unesp, em Presidente Prudente. No mesmo ano em 2017, tivemos

a publicação da Tese de (SILVA. E, 2017), o trabalho educativo e a natureza humana, orientada pelo prof. Newton Duarte. O objetivo estudo foi analisar os fundamentos ontológicos do trabalho educativo por meio do trabalho como mediação entre ser humano e a natureza.

Este estudo veio entre outras coisas a reforçar o grande papel que a educação escolar quando levada aos trilhos do materialismo histórico-dialético amparada nos fundamentos históricos-críticos objetivados por Saviani desempenha um papel fundamental na promoção da humanidade no homem, ou seja, a educação escolar quando sistematizada naquilo que a humanidade possui de mais desenvolvida eleva o ser humano a desenvolver suas máximas capacidades e possibilidades. E conforme o autor complementa.

Apenas nossas relações sociais cotidianas darão conta de nossa formação enquanto seres sociais, no entanto, o que a pedagogia histórico-crítica defende é a possibilidade do desenvolvimento das máximas capacidades humanas e são estas que não estão imediatamente disponíveis em nossas relações cotidianas e devem ser teleologicamente produzidas pelos seres humanos para que possamos ter acesso a elas. (SILVA. E, 2017, p.9)

Em 2018, tivemos outra grande contribuição para o aprimoramento da Educação Física escolar ligada à pedagogia histórico-crítica a Tese de Silva. M (2018) orientada pelo professor Dermeval Saviani com o título: O objeto de conhecimento da Educação Física escolar na perspectiva da pedagogia histórico-crítica. Os apontamentos referentes a esta obra já foram levantados no tópico desta dissertação, em defesa do futebol como conteúdo clássico da corporalidade humana na escola⁵⁴.

Em 2019 tivemos o Congresso “Pedagogia Histórico-Crítica 40 anos de luta por escola e democracia”, na UFBA em Salvador, entre os dias 10 a 12 de setembro. Durante o esse Congresso tivemos a publicação das obras: Fundamentos da didática histórico-crítica (2019). Pedagogia histórico-crítica, quadragéssimo ano: novas aproximações (2019). Pedagogia histórico-crítica e Relações Entre Arte e Vida na Educação Escolar (2019) E em especial a publicação da obra: Pedagogia histórico-crítica e o desenvolvimento da natureza humana, publicado por Silva. E (2019). Dividida em 3 capítulos a obra faz uma profunda defesa do trabalho docente e da função clássica da educação escolar como meios necessários para que o ser humano possa se apropriar do seu gênero dentro de suas máximas possibilidades.

Silva. E (2019) se apropria de autores consagrados pelo materialismo histórico-dialético como Marx, Saviani, Gramsci, Lukács dentre outros, e apresenta de forma

⁵⁴ Apontamentos na página 70 desta dissertação.

contextualizada uma análise de como se desenvolve dialeticamente o trabalho como ação principal para a constituição do ser social. Assim faz uma profunda reflexão sobre os fundamentos ontológicos da pedagogia histórico-crítica.

Esperamos ter conseguido sintetizar de forma coerente a relação dos principais acontecimentos e publicações referentes à pedagogia histórico-crítica que possam elucidar o seu atual nível de desenvolvimento coletivo. Enfatizamos que existem outras dezenas de autores e obras que não foram listadas neste tópico, não queremos em hipótese alguma desmerecer estes estudos. Compreendermos que os mesmos vêm de certa forma, contribuindo também para a divulgação e aprimoramento da teoria pedagógica histórico-crítica. Entretanto, como não é o foco central deste estudo aprofundar nesta temática, citamos apenas as principais referências que estão diretamente ligados a esta teoria pedagógica.

3.3 A concepção de mundo para a pedagogia histórico-crítica.

A pedagogia histórico-crítica compreende que o homem é um ser histórico. Para a compreensão deste fato, é preciso utilizar-se da história não de forma cíclica, mecânica, e sim, a partir de uma história que se faz incessantemente sob as lentes do materialismo histórico-dialético. Nesta visão de mundo a história dos homens é sempre dialética e repleta de contradições. Para Marx (1974) a realidade concreta, o mundo visível não é uma obra do acaso, místico, divino. É a síntese de múltiplas determinações que tem no centro do processo a figura central do trabalho humano.

O concreto é concreto já que constitui a síntese de numerosas determinações, ou seja, a unidade da diversidade. Para o pensamento [para o idealismo] constitui um processo de síntese e um resultado e não um ponto de partida. É para nós [materialistas históricos] o ponto de partida da realidade e, portanto, da percepção e da representação. No primeiro caso, a concepção plena se dissolve em noções abstratas. No segundo, as noções abstratas permitem reproduzir o concreto pela via do pensamento (Marx, 1974, p. 38).

A pedagogia histórico-crítica compreende que muitos animais transformam a natureza para sobreviverem, muitos realizam trabalhos esplendorosos como o caso da abelha e de alguns pássaros. A diferença é que a pedagogia histórico-crítica amparada por Marx entende que o ser humano é o único animal que realiza esse trabalho de modificar a natureza de forma teleológica, ou seja, transforma a natureza com uma intenção previamente estabelecida.

É graças á este avanço ontogenético que o homem modifica a natureza para si, se isso não fosse feito o gênero humana já haveria perecido na história. Sabe-se que o que caracteriza o homem é o fato de ele necessitar continuamente produzir a sua existência. Em outros termos, o homem é um ser peculiar, distinto dos demais seres naturais que por “natureza” possuem a sua existência garantida. Todavia o homem precisa adaptar a natureza para si, ajustando-a, transformando-a constantemente para sobreviver.

A educação, ou melhor, dizendo, a formação humana, está diretamente relacionada aquilo que diferencia os seres humanos dos demais seres vivos. É especificamente na capacidade humana de transformar intencionalmente a natureza (trabalho) que criamos a cultura e as condições de superar as barreiras das necessidades biológicas. Suprida tais necessidades básicas, criamos novas necessidades, as quais vão se complexificando cada vez mais no desenvolvimento histórico do gênero humano formando um todo articulado que chamamos de sociedade. (Silva. E, 2013, p 44)

Esta compreensão de homem e de mundo, só é possível, se nos apropriarmos de uma teoria da história que se privilegie as categorias de análises do movimento do real dentro de múltiplas determinações. Este movimento dialético gera contradições cada vez mais complexas que juntas proporcionam vislumbrar a totalidade do real em sua verdadeira essência. E não pelas aparências sensíveis (suas múltiplas determinações). Para a pedagogia histórico-crítica, a análise histórica da realidade deve ser um dos eixos norteadores do currículo escolar. “Pois é na história que o homem, se constitui como tal, portanto um ser histórico. Ao olhar para a história é possível compreender quem somos no presente e o que podemos vir a ser no futuro”. (SILVA. M, 2018, p. 8).

O que há de mais rico para ser explorado pela escola dentro de uma visão histórico-crítica? Para a pedagogia histórico-crítica é o gênero humano, pois, é através dele que o homem se apropria de sua humanidade enquanto ser social evolutivo. O ensino escolar é a forma por excelência de produzir a humanidade no homem. Esta humanidade vem sendo produzida ao longo do desenvolvimento histórico da humanidade através das relações sociais acumuladas ao longo do desenvolvimento ontológico da humanidade.

Chegamos a um ponto evolutivo de que os conhecimentos sistematizados produzidos pelo gênero humano são tamanhos, que não é mais possível ser transmitidos de forma direta como antes era se fazia nas sociedades comunais primitivas ou comunismo comum. Os conhecimentos sistematizados continuam em amplo processo de desenvolvimento. A questão central é colocada pela pedagogia histórico-crítica da seguinte forma: A quem interessa a socialização do conhecimento sistematizado na atual sociedade

do capital? O conhecimento sistematizado em suas formas mais evoluídas está acessível a todos os humanos? A escola burguesa é capaz de transmitir esses conhecimentos de forma democrática?

O conhecimento sistematizado que realmente garante o avanço da formação humana aos níveis mais elevados, aqueles que atuam diretamente nas funções psicológicas superiores interessa a classe burguesa, que o detém sob seus domínios, longe das camadas mais baixas da população. Lombardi (2016, apud DUARTE. N, 2014, p.105), esclarece que se estivéssemos em uma sociedade socialista à pedagogia histórico-crítica seria de fácil compreensão e adesão. Entretanto, estamos em uma sociedade do individualismo em si, em um modelo burguês de escola do conhecimento em si, e não para si. É nesta lógica que a pedagogia histórico-crítica se insere na luta de classes contra a dominação intelectual burguesa.

Insisto, porém, que esse processo está inserido na luta de classes e, portanto, não é algo que possa ser alcançado de maneira fácil e tranquila. Ao contrário, a história da educação brasileira apresenta muitos exemplos de como a classe dominante e os intelectuais sintonizados conscientemente ou não com a visão burguesa de educação reagem de maneira firme e intransigentemente contrária às forças sociais que lutam por um sistema educacional que socialize o saber sistematizado. (LOMBARDI, 2014, apud, DUARTE. N, p.106).

Para o autor existe uma dupla luta pedagógica a ser superada pela pedagogia histórico-crítica, a primeira seria apoiar ações que tornem a escola burguesa democrática em relação à transmissão do conhecimento sistematizado, assim, indiretamente, estaria transformando a escola, mesmo sob o domínio provisório do capital, em uma instituição socialista em si. A segunda luta é bem mais complexa, atua diretamente na consciência dos agentes educativos, que seria buscar uma organização coletiva para que juntos possam lutar contra as formas da dominação burguesa relacionadas à democratização da transmissão do saber elaborado em suas formas mais avançadas em todos os níveis educacionais, principalmente, no ensino público. Assim a escola e seus agentes alcançariam um salto qualitativo, ao ponto de transformar a escola em uma instituição socialista para si. Ou seja, fazer com que os conhecimentos sistematizados avançados atuem em favor dos menos favorecidos para que possam dominar e compreender os determinantes sociais (as forças produtivas) que o impedem de superar sua condição de classe explorada.

A dupla luta da pedagogia histórico-crítica é a de apoiar as ações que fortaleçam a escola como instituição socialista em si e organizar-se como um movimento coletivo dos educadores em direção ao salto qualitativo que eleve a escola à

condição de instituição socialista para si. (LOMBARDI, 2014, DUARTE. N., 2014, p.105)

E neste sentido que Saviani (2011) coloca que o papel da escola não é reiterar o cotidiano dos indivíduos, é principalmente, fazer vir à tona que estamos em um modelo de sociedade pautado nas relações de exploração e dominação. É fundamental que os professores assumam o papel de desmontar os discursos capitalistas que operam para o esvaziamento de instituições que lidam, justamente, com os conteúdos necessários para a compreensão das forças produtivas além de sua aparência imediata.

Não por acaso que as instituições como a escola pública estão sendo esvaziadas das formas mais evoluídas das ciências, das artes, da filosofia, da história etc. A escola tem papel possui um papel de destaque rumo à transformação social em direção aos níveis mais avançados de sociedade. Que para a pedagogia histórico-crítica é a sociedade comunista. Não cabe ao processo educativo fortalecer a perpetuação de formas alienantes de educação.

O papel da escola não é apenas o de organizar as experiências da vida cotidiana dos próprios alunos. O papel da escola é antes, o de patentear aquilo que a experiência dos alunos esconde. Seu papel não é o de mostrar a face visível da lua, isto é, reiterar o cotidiano, mas mostrar a face oculta, ou seja, revelar os aspectos essenciais das relações sociais que se ocultam sob os fenômenos que se mostram à nossa percepção imediata. (SAVIANI, 2011, p. 201).

A pedagogia histórico-crítica compreende que o atual ensino burguês não é capaz de fazer com que os sujeitos da classe trabalhadora, os marginalizados, possam sobrepujar a visão de mundo difusa, sincrética que o capital impõe sobre eles. Para Silva. M (2018) a escola ofertada para classe trabalhadora é uma reprodutora das desigualdades sociais, ou seja, os indivíduos menos favorecidos continuarão não herdando aquilo que a humanidade possui de mais avançado, principalmente, relacionado aos domínios pleno dos meios de produção.

Os trabalhadores, sob o capitalismo, não são formados e nem se desenvolvem universalmente, ou melhor, não se apropriam daquilo que de mais avançado foi produzido historicamente e desenvolvido socialmente. Pela influência do senso comum, a classe dirigente garante a sua hegemonia e propicia um modo de vida alienante para a classe trabalhadora. Todavia, é na contramão de tal condição social que se consolida a concepção de mundo da pedagogia histórico-crítica. (Silva. M, 2018, p.111)

A pedagogia histórico-crítica possui uma concepção de mundo ligada às formas superiores de sociedade onde a socialização do saber sistematizado mais evoluído pelo conjunto da humanidade seja transmitido pela instituição escola dentro de um processo de

“filosofia da práxis⁵⁵” no sentido gramsciano de compreender a sociedade por de trás de aparências. A pedagogia histórico-crítica entende que em uma sociedade socialista as plenas condições objetivas de concretizar uma formação humana omnilateral serão alcançadas, entretanto conforme Löwy (1994, APUD, SILVA. M, 2018) é necessário que.

O proletariado [...] não pode tomar o poder, transformar a sociedade e construir o socialismo senão por uma série de ações deliberadas e conscientes. O conhecimento objetivo da realidade, da estrutura econômica e social, da relação de forças e da conjuntura política é, portanto, uma condição necessária de sua prática revolucionária; em outras palavras: a verdade é uma arma de seu combate, que corresponde a seu interesse de classe e sem a qual ele não pode prosseguir. (LÖWY, 1994,p.208-209, apud SILVA. M, 2018, p. 26)

Essa é a visão de sociedade que visa à pedagogia histórico-crítica. Em que o processo de formação humana alcance suas máximas potencialidades, embora fique claro que a pedagogia histórico-crítica não compactua com a ideia de que será a escola a instituição que fará a revolução, esta teoria não dá a educação escolar o poder de transformar a sociedade. Entretanto, O papel de um professor histórico-crítico é o de atuar dentro de sua própria prática social (escola) para contribuir que os seus educandos tenham as condições instrumentais científicas e filosóficas necessárias para se libertar de sua condição de classe dominada.

Um dos papéis que a pedagogia histórico-crítica dá a educação escolar para o avanço coletivo rumo à revolução (a formas mais evoluídas de sociedade) é instruir as massas, elevar a consciência crítica dos sujeitos (professores e alunos) para que possa cada um, a partir dos seus determinantes sociais, buscar modificar a sua prática social e assim aos poucos modificar o sistema que o impede de ascender a patamares mais desenvolvidos de sociedade, educação etc.

Em relação à transmissão do saber escolar se faz necessário que o processo educativo seja capaz de levar os trabalhadores por meio de uma organização sistematizada de ensino a estabelecer nexos entre “o saber sistematizado e o processo produtivo e de

⁵⁵ Existe, porém, uma diferença fundamental entre a filosofia da Práxis e as outras filosofias: as outras ideologias são criações inorgânicas porque contraditórias, porque voltadas para a conciliação de interesses opostos e contraditórios; a sua ‘historicidade’ será breve, já que a contradição aflora após cada evento do qual foram instrumento. A filosofia da Práxis, ao contrário, não tende a resolver pacificamente as contradições existentes na história e na sociedade, ou, melhor, ela é a própria teoria de tais contradições; não é o instrumento de governo de grupos dominantes para obter o consentimento e exercer a hegemonia sobre as classes subalternas; é a expressão destas classes subalternas, que querem educar a si mesmas na arte de governo e que têm interesse em conhecer todas as verdades, inclusive as desagradáveis, e em evitar os enganos (impossíveis) da classe superior e, ainda mais, de si mesmas. (GRAMSCI, 2011a, p. 388, apud LOLE, 2014, p. 72).

proporcionar a apropriação da cultura erudita” (SILVA. M, 2018, p.122). Em outras palavras, é agir de forma instrumental dentro da escola promovendo a consciência de classe por parte da classe trabalhadora levando-os a compreender a necessidade de buscar se apropriar do saber sistematizado para compreender e dominar o processo produtivo dentro de seus interesses de classe dominada. Para a pedagogia histórico-crítica, isto é, se apropriar da cultura em suas formas mais desenvolvidas.

Desta forma a pedagogia histórica-crítica objetiva a formação omnilateral do proletariado ao ponto que os mesmos possam vir dominar o poder político, socializando os meios de produção em bens públicos acessíveis a todos e para todos. Essa transformação abolirá a propriedade privada dos meios de produção.

A visão de mundo da pedagogia histórico-crítica é alcançar um socialismo científico ao ponto de fazer com que os homens sejam verdadeiramente autônomo, senhores de si mesmo, livres dos determinantes de classe social e do deficitário padrão de ensino burguês que é direcionado aos marginalizados do sistema.

3.4 Contribuições da psicologia histórico-cultural para o processo de ensino a aprendizagem da pedagogia histórico-crítica.

Selecionamos este tópico para demonstrar algumas das contribuições que a psicologia histórico-cultural trouxe ao processo de ensino e aprendizagem defendidos pela pedagogia histórico-crítica. Primeiramente é preciso dizer que são teorias diferentes com focos centrais diferentes, não se pode confundir a pedagogia histórico-crítica que é uma teoria da educação com a psicologia histórico-cultural que é uma teoria psicológica do desenvolvimento humano. O que ambas possuem em comum é o fato de se apropriarem do materialismo histórico-dialético para o desenvolvimento do seu corpo teórico.

Como o processo educativo é algo complexo, uma teoria pedagógica contra hegemônica necessita de bases psicológicas contundentes que venham a explicar, questionar e refletir como se dá o desenvolvimento do psiquismo humano. O primeiro questionamento que faremos é: como a ação teleológica humana do trabalho sobre a natureza é capaz de desenvolver formas cada vez mais complexas de aprendizagens? Qual a importância que a transmissão dessas aprendizagens exerce para o processo evolutivo do o gênero humano?

Para a psicologia histórico-cultural o desenvolvimento ontogenético⁵⁶ humano só é possível através da aprendizagem que se dá através da ação deliberada do homem sob a natureza, o trabalho. Este processo não é natural, por este motivo, devem-se elaborar mecanismos, caminhos pedagógicos para que esta transmissão aconteça de forma sistematizada. Porque naturalmente este processo de construção da nossa segunda natureza, a natureza humana (ontogenética) não aconteceria.

A psicologia histórico-cultural tem claro, que este processo, é algo doloroso que requer muito esforço e uma aprofundada sistematização de ferramentas psicológicas que possam elevar as funções psíquicas elementares (funções básicas de sobrevivência) a funções psíquicas superiores (funções teleológicas, cognitivas, sociais). Isto porque em essência os seres humanos não nascem fazendo parte do gênero humano, o homem se faz homem pelo processo de transmissão cultural.

Por isso que é comum ver crianças pequenas nas suas primeiras experiências escolares, nas fases da pré-alfabetização chorarem, e durante a alfabetização ver professores (as) perdidos dentro da escola porque não sabem o que fazer para que seus alunos (as) possam iniciar o processo de aproximação com o conhecimento escolar sistematizado.

Não faz parte da nossa primeira natureza filogenética, se vestir, comer com talhares, sentar à mesa, segurar um lápis para escrever, codificar as palavras que posteriormente se constituirão em signos. É neste sentido que Saviani (2012) afirma que sem uma educação escolar de qualidade as crianças ficam impossibilitadas de participar plenamente da sociedade.

Os pais das crianças pobres têm uma consciência muito clara de que a aprendizagem implica a aquisição de conteúdos mais ricos, têm uma consciência muito clara de que a aquisição desses conteúdos não se dá sem esforço, não se dá de modo espontâneo; conseqüentemente, têm uma consciência muito clara de que para se aprender é preciso disciplina e, em função disso, eles exigem mesmo dos professores a disciplina. É comum a gente encontrar esta reação nos pais das crianças das classes trabalhadoras: se o meu filho não quer aprender, vocês têm que fazer com que ele queira. E o papel do professor é o de garantir que o conhecimento seja adquirido, às vezes mesmo contra a vontade imediata da criança, que espontaneamente não tem condições de enveredar para a realização dos esforços necessários à aquisição dos conteúdos mais ricos e sem os quais ela não terá vez, não terá chance de participar da sociedade. (SAVIANI, 2012, p.40)

⁵⁶ Existem dois conceitos próprios da psicologia histórico-cultural que são a base para o entendimento do desenvolvimento humano. Os conceitos de filogenético, que são o desenvolvimento humano ligado às questões biológicas são natos. Já o conceito ontogenético representa um salto qualitativo da espécie humana que é o desenvolvimento humano e apenas humano social, ou seja, possuem bases inatas. (SILVA, 2014) disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=f28R9OEo6xw>

Percebemos que a cultura humana está externa ao sujeito, representadas pelos signos, que são as imagens cerebrais de um objeto dotadas de significações sociais. Todo indivíduo ao nascer possui uma pré-disposição ao aprendizado garantido sob as bases da sua natureza biofísica. A questão levantada pela psicologia histórico-cultural é que as funções psicológicas superiores, (aquelas que nos tornam seres pertencentes ao gênero humano) só serão desenvolvidas se houver a mediação entre o sujeito e o objeto, (aprendizagem).

Não foi o homem que criou a sociedade a sociedade se fez no homem graças ao processo histórico de transmissão cultural, por isso que é a aprendizagem que defini o gênero humano. A psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica entendem que a educação escolar deve estar direcionada a formação dos conceitos. Um conceito é representado pela ideia de signo, são estes os grandes propulsores do desenvolvimento das funções psicológicas superiores, que Vigotski (1997, apud, MARTINS, 2013) apenas o homem possui.

Para Vigotski (1997), o ato mediado por signos, isto é, o ato instrumental, introduz profundas mudanças no comportamento humano, posto que entre a resposta da pessoa e o estímulo do ambiente se interpõe o novo elemento designado signo. O signo, então, opera como um estímulo de segunda ordem que, retroagindo sobre as funções psíquicas, transforma suas expressões espontâneas em expressões volitivas. As operações que atendem aos estímulos de segunda ordem conferem novos atributos às funções psíquicas, e por meio deles o psiquismo humano adquire um funcionamento qualitativamente superior e liberto tanto dos determinismos biológicos quanto do contexto imediato de ação. (MARTINS, 2013, p.133).

Conforme a autora os signos podem ser compreendidos dentro da psicologia histórico-cultural como sendo a imagem cerebral do objeto dotado de significação pelas mediações das palavras e seu valor social está na sua instrumentalização.

Os signos são meios auxiliares para a solução de tarefas psicológicas e, analogamente às ferramentas ou instrumentos técnicos de trabalho, exigem adaptação do comportamento a eles, do que resulta a transformação psíquica estrutural que promovem. Com isso, Vigotski afirmou que o real significado do papel do signo na conduta humana só pode ser encontrado na função instrumental que assume, na direção que confere ao ato realizado (MARTINS, 2013, 132).

Vamos esclarecer a diferença entre signo e palavras relacionado com o tema futebol. Utilizamos o exemplo do aparato “gol” do futebol. A palavra gol traz junto de si um significado social que vai muito além da ortografia, pode significar o modelo de um automóvel, o momento máximo de um jogo de futebol, mas também pode fazer com que

um determinado objeto real se torne algo que ele naturalmente não é em função do valor do signo que ele carrega socialmente. Isto porque, se pegarmos três pedaços madeira e construirmos o aparato gol do futebol. O seu valor social se constituiu em um signo que representa em primeiro lugar um jogo, não a real concretude do objeto que é na verdade a união de três pedaços de madeira.

A palavra gol foi desenvolvida socialmente para designar a representação cerebral da união de três pedaços de madeira, ferro etc. onde o pedaço que fica sustentado pelos dois pedaços laterais (travessão) deve ser maior que as duas partes de tamanho iguais que o suporta formando um ângulo reto de 90 graus.

Percebemos que não importa o material que foi feito o gol, a imagem, o valor social nele contido se tornou um signo (conceito universal) que atua diretamente nas funções psicológicas superiores de forma irreversível. O indivíduo que conhece e teve acesso a uma partida de futebol, seja como praticante ou expectador não conseguirá mais visualizar a união de três pedaços de madeira ou ferro símbolos sociais do gol do futebol de outra forma.

Esta é uma das razões que a pedagogia histórico-crítica afirma que os currículos escolares devem privilegiar as literaturas clássicas, a palavra letrada, a linguagem culta, entretanto, para que isso ocorra, à escola é seus agentes (professores) devem dominar os conceitos e os signos sociais mais desenvolvidos. Neste sentido, o trabalho educativo deve estar alicerçado nos signos mais desenvolvidos que uma sociedade possui.

Quais os signos envolvendo o tema futebol devem ser trabalhados na escola a fim de desenvolver as funções psicológicas superiores? O futebol é estrategicamente organizado pela grande maioria das mídias populistas de forma alienada e acrítica. É um espetáculo televisivo dos horários nobres, sempre está na capa dos jornais mais influentes. O futebol é uma fonte de notícias mercantil que alcança todas as camadas sociais, cada qual com seus interesses de classes. O futebol é moderno criou uma cultura própria em torno de si.

É preciso superar os pseudoconceitos referentes à transmissão do ensino do futebol na escola. Vigotski (2011, apud, MARTINS, 2013) em suas investigações constatou que a mente humana utiliza cinco complexos mecanismos para a aquisição do conhecimento. Em suas investigações descobriu que a mente humana se adapta mais facilmente a determinados elementos sociais, e após esta adaptação momentânea, inicia o processo de transformação desses elementos (signos), gerando novos conceitos, hora incoerentes para o salto ontológico, (pseudoconceitos) hora, altamente benéfico para o salto ontológico (conhecimentos científicos) destacou:

Entretanto, considerando a ampliação das experiências sociais da criança como esteira de seu desenvolvimento, Vigotski (2001) constatou cinco tipos principais de complexos, a saber: complexo associativo, por coleção, por cadeia, complexos difusos e pseudoconceitos. (MARTINS, 2013, p.138)

Em síntese, para a psicologia histórico-cultural existem cinco diferentes modalidades em que o psiquismo humano utiliza para se relacionar com o objeto do conhecimento, os fenômenos que estão constantemente interagindo com o homem. Nesta interação o homem vai reelaborando novas formas de interpretar e conhecer os objetos e isso é vital para o processo do desenvolvimento ontológico do psiquismo humano.

Conforme Martins (2013), o psiquismo humano quando se depara com um objeto, um conceito novo, procura conhecer este objeto à medida que a mente vai se apropriando dos signos necessários para compreender de forma mais lúcida aquele objeto antes desconhecido, inicia um processo denominado de “complexo associativo” são eles a base para a construção dos pseudoconceitos.

Ainda que o pensamento por complexos vá alcançando relativa independência das ações sensoriais, possibilitando inferências com certo grau de abstração, as relações estabelecidas entre os objetos e fenômenos ocorrem de modo livre e arbitrário baseando-se, muitas vezes, em atributos errôneos acerca do real. Não obstante, tais relações oportunizam, ao término dessa fase, a formação dos pseudoconceitos. (MARTINS, 2013, p.138)

E aí que surge uma das razões primárias para a existência do processo educativo. Para a pedagogia histórico-crítica é a educação escolar a responsável de fazer o salto qualitativo pela sobreposição dos conceitos científicos sobre os pseudoconceitos, que até então eram tidos como verdades absolutas. Saviani (2012) já demonstrou como o sistema de ensino baseado no escolanovismo buscou formular uma espécie de pseudociência, um “novo” método amparado pela pedagogia da existência que propositalmente rebaixou profundamente a qualidade do ensino, principalmente para os marginalizados do sistema.

A mesma crítica levantada por Saviani (2012) em relação à pseudociência é defendida pela psicologia histórico-cultural em que os pseudoconceitos. Esta forma primária de conhecer a verdade das coisas (pseudoconceitos) precisa ser superada pela via da transmissão sistemática dos conhecimentos culturais mais elaborados que o gênero humano possui. Este processo representa o auge do processo do desenvolvimento psíquico superior. Ou seja, é aí que está o aprendizado dos conhecimentos científicos.

Só assim seria possível encontrar-se um critério aceitável para distinguir as pesquisas relevantes das que não o são, isto é, para se distinguir a pesquisa da pseudopesquisa, da pesquisa de “mentirinha”, da pesquisa de brincadeira, que, em boa parte, me parece, constitui o manancial dos processos novos de ensino. Em suma, só assim será possível encetar investigações que efetivamente contribuam para o enriquecimento cultural da humanidade. Creio que está demonstrada a minha segunda tese, isto é, o caráter científico do método tradicional e o caráter pseudocientífico dos métodos novos. (SAVIANI, 2012, p.39)

Para Saviani (2012) o que justifica o método de ensino escolar é o saber científico sistematizado e não qualquer saber científico. A escola tradicional era científica, porém não se apropriava desta cientificidade para contrapor os determinantes sociais da sociedade. Sua cientificidade ficava restrita a sala de aula sem ação prática na vida social. Enquanto a escola nova se apropria da pseudociência uma cientificidade que não é capaz de elevar o desenvolvimento humano em suas máximas capacidades. Isso porque o que faz com que um indivíduo domine as ciências dentro de cada área do saber sistematizado são os conceitos científicos. E na organização da escola burguesa estes conceitos são transmitidos apenas a uma minoria que pode pagar para ter acesso a eles.

Martins (2013) complementa este entendimento com as contribuições da psicologia histórico-cultural, afirmando que, o conceito científico só pode ser transmitido pela orientação consciente e dirigido, com planejamento, com ferramentas pedagógicas avançadas, este é o núcleo da escola almejada pela psicologia histórico-cultural onde a teoria mais avançada neste sentido até é a pedagogia histórico-crítica.

Portanto, os conceitos científicos subjugam-se à orientação conscientemente dirigida, à voluntariedade e ao autodomínio da conduta, esferas que se revelam extremamente frágeis na adoção dos conceitos espontâneos, orientados fundamentalmente por sua aplicação prática e pragmática. No cerne dessa questão reside a afirmação da função nuclear da escola, qual seja, operar como mediadora na superação do saber cotidiano expresso nos conceitos espontâneos, em direção aos conhecimentos historicamente sistematizados expressos nos conceitos científicos. (MARTINS, 2013, p. 141)

3.5 A pedagogia histórico-crítica reflexões sobre seu método de ensino.

Um dos pontos mais críticos em relação ao amadurecimento teórico da pedagogia histórico-crítica são as questões que envolvem seu método de ensino. Muitas tentativas louváveis foram desenvolvidas a fim de procurar solucionar esta questão. Saviani ainda em 1983 quando publicou *escola e democracia* já propunha os cinco passos, que na qualidade

de momentos articulados e interdependentes, fossem capazes de guiar o trabalho pedagógico. (SAVIANI, 2012, p.66-76)

A primeira observação ponderada por Martins (2011, p. 226) é o fato de que os cinco momentos do método são amplos, ultrapassam o âmbito da didática e que não há uma correspondência linear, uma sequência mecânica entre eles. É que pese a organização dos tempos e os conteúdos que serão transmitidos na aula podem enfatizar outras dimensões do método. Vimos à seriedade e a complexidade em elaborar um critério seguro sobre estes cinco momentos do método por parte de uma autora que é uma das principais referências da pedagogia histórico-crítica na atualidade.

O primeiro passo está inserido na prática social, como sendo o ponto de partida do trabalho pedagógico. Existem dentro deste processo, duas práticas sociais distintas, uma do professor que deve ter um conhecimento mais elaborado (sintético) do assunto, porém, não é afirmativo que o professor tenha o pleno domínio desta primeira prática social, isso por que, a relação que ele terá com o aluno não ocorre de forma mecânica, está sob o domínio dos determinantes sociais que este aluno tem é que o professor ainda não é capaz de conhecer de fato. É neste sentido que Martins (2011), afirma que o professor possui uma “síntese precária” no início do primeiro momento do método.

Já em relação ao aluno pressupõe que o mesmo tenha uma visão rasa, superficial, difusa (sincrética) em relação ao objeto do conhecimento investigado. O que faz com que o professor tenha uma visão sintética em relação ao sujeito que irá transmitir o conhecimento sistematizado é o fato, de ter o professor já passado por um processo de escolarização superior o que o torna supostamente o indivíduo que dispõe de um nível mais avançado de entendimento teórico que será transmitido. Mas se a formação superior do professor for deficitária? Pode acontecer que a visão sintética precária se aproxime de uma visão sincrética do aluno. Por isso não se pode generalizar que sempre será o professor o par mais avançado dentro do primeiro momento do método.

Consideramos que na proposição desse primeiro momento o autor está destacando, antes de tudo, a natureza histórico-social da educação escolar. Seu cunho é filosófico e não procedimental, isto é, o que está em questão, a rigor, é o trabalho pedagógico como uma das formas de expressão da prática social, na base da qual residem as relações sociais de produção que geram, para além de “coisas”, a própria subjetividade humana como intersubjetividade (SAVIANI, 2004). Como tal, tanto os professores quanto os alunos são partícipes dela, expressando objetivamente diferentes formas de participação. (MARTINS, 2011, p.227)

É comum no meio científico colocar uma questão problema dentro da prática social inicial, como forma de se preparar para o segundo momento, entretanto, Martins (2011) deixa claro que não entende que o ponto de partida seja representado por algum “problema” que esteja descolado da realidade da prática social do aluno. E também do professor. A autora pondera que neste momento é necessário levar em consideração primeira, a concretude do que é em essência a dialética entre o professor e o aluno, “a síntese de múltiplas determinações”. O que está em jogo é uma relação recíproca entre dois indivíduos. E não a primeira vista uma formulação de hipóteses, problemas que devem ser levantados a partir do momento que professor e aluno se reconheçam cada um com suas múltiplas determinações sociais.

Sendo assim, entendemos que o primeiro momento do método pode não acontecer em uma única aula, ou mesmo em uma semana, bimestres etc. Pois existem determinantes sociais entre o professor e o aluno que precisam ser expostos, vindo à tona para que o processo educativo possa realmente estar ancorado naquilo que é essencial para ambas às partes.

“O segundo passo compreende com a identificação dos problemas identificados pela prática social” (SAVIANI, 2012, p.71) foi denominado de problematização. Martins (2011) justifica que a concepção de “problema” utilizado por Saviani possui um sentido filosófico e não como o sentido usual do senso comum lhe atribui.

O problema, filosoficamente, compreende as demandas necessárias à existência de determinado fenômeno e que impulsionam à ação tendo em vista o seu atendimento. O problema se identifica, assim, com aquilo que ainda não existe mas precisa existir. Ora, qual o *problema* que se impõe à educação escolar? Sob o ponto de vista da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural, trata-se do ensino que promova, de fato, o desenvolvimento. (MARTINS, 2011, p.228)

O problema imposto no segundo momento surge da prática social como fenômeno histórico onde seus determinantes sociais devem ser levados em consideração para a sua superação ou não. Conforme a autora na problematização deve ser levada em consideração os condicionantes ligados ao trabalho pedagógico e a prática docente como: aspectos ligados a infraestruturas, salariais, domínios teórico-técnicos, estrutura organizativa da escola e, sobretudo, a qualidade da formação docente, são algumas questões a serem problematizadas (MARTINS, 2011, p.228).

Também é na problematização que devem ser colocados as razões das conquistas e também dos fracassos que engendram a aprendizagem dos alunos, as contradições na

qualidade do ensino, que é, segundo a autora, o maior problema da educação escola pública do país.

O terceiro passo denominado de instrumentalização está relacionado à apropriação dos instrumentos teóricos e práticos já detectados nos passos anteriores e agora necessários para a reflexão das possíveis soluções ou não dos problemas identificados. Este momento tem como termômetro didático o acervo de apropriações, signos sociais que o professor dispõe. São sobre este contexto que o professor objetivará as ferramentas pedagógicas, os recursos didáticos necessários para que seus alunos possam se apropriar do conhecimento sistematizado de forma menos dolorosa. É neste momento que o saber historicamente acumulado deve ser transmitido a novas gerações.

Conforme indicado por Saviani (1984), não se trata de um momento de cunho tecnicista, mas sim que visa transmitir às novas gerações o saber historicamente sistematizado. Entendemos que esse passo radica na relação interpessoal professor-aluno mediada pelos conhecimentos a serem transmitidos e que possibilitem à educação escolar desempenhar efetivamente sua função social. (MARTINS, 2011, p.228)

O quarto momento, a catarse o “momento culminante” conforme Saviani explica foi inspirado em Gramsci.

Além de Marx, Gramsci que, dentre os teóricos marxistas, foi aquele que mais avançou na discussão da questão escolar, alimentou minhas análises pedagógicas. Inspirado nele lancei mão da categoria “catarse” para caracterizar o quarto passo do método da pedagogia histórico-crítica, constitutivo do momento culminante do processo educativo” (SAVIANI, 2012, p. 8)

A catarse representa o ápice dos momentos anteriores, isso porque seria a forma efetiva da incorporação dos instrumentos culturais transformados agora em elementos ativos da transformação social (SAVIANI, 2012, p.72). A catarse corresponde ao momento em que o aluno deixa sua condição de prática social, de uma visão sincrética para uma visão sintética, que pode ser precária ou não. Entretanto é o momento que se é possível aferir se o processo educativo cumpriu seu papel social, ou seja, produziu aprendizagem que atue nas funções psicológicas superiores. Houve a transmissão e a assimilação dos conhecimentos científicos.

Para a pedagogia histórico-crítica o processo educativo precisa ser deliberado onde se almeje alcançar a catarse. Passamos agora a falar do último momento do método a prática social do ponto de chegada. Saviani (2013, p.75). Por que a prática social é a mesma da partida, porém não é a mesma da chegada? Por que para Saviani (2013) a

pedagogia histórico-crítica está a serviço dos interesses populares, e no seio educacional não foge deste princípio. O que diferencia a prática social inicial da prática social de chegada é a possibilidade de transformar as relações de produção que impedem a construção de uma sociedade igualitária.

Ao se elaborarmos propostas pedagógicas alicerçadas na pedagogia histórico-crítica é necessário ter em mente que o momento catártico deve elevar a consciência do indivíduo na objetivação de que é possível enxergar a realidade sensível por de traz das aparências. Deve-se levar o aluno empírico, o aluno e concreto, a se localizar como sujeitos históricos fazendo-os compreender que seu valor histórico para o processo de revolução rumo à socialização dos bens de consumo, dos meios mais avançados de produção e da propriedade privada em si.

Ao receber a formação humana sistematizada, os indivíduos devem-se constituir em sujeitos históricos-críticos capazes de ter uma autonomia em suas ações práticas e seres capazes de projetar, antecipar ideias, fazer do seu trabalho um meio de se libertar da alienação dos determinantes sociais que lhe são impostos pelas gerações passadas alimentadas pelas estratégias da sociedade do capital.

Entendemos que esse nosso entendimento sobre os momentos ainda estão abertos a aperfeiçoamentos, entretanto, à medida que avança coletivamente o amadurecimento da pedagogia histórico-crítica uma certeza existe, um desafio ainda continua latente, o de criar uma didática autêntica para esta teoria pedagógica que possa realmente completar os pressupostos didáticos filosóficos lançados por Saviani ligados à teoria pedagógica histórico-crítica direcionado a Educação Física escolar.

3.6 - Levantamento da produção científica referente à pedagogia histórico-crítica.

O objetivo deste tópico foi fazer um levantamento da produção científica relacionada às principais obras que foram publicadas referendando a pedagogia histórico-crítica até o ano de 2018. E também demonstrar através das atuais pesquisas bibliográficas de natureza quantitativa o nível de produção científica relacionado à pedagogia histórico-crítica e a perspectiva pedagógica crítico-superadora relacionado à área do conhecimento da Educação Física escolar.

Nas últimas décadas tem crescido bastante a quantidade de publicações referente a pedagogia histórico-crítica. Este aumento se deve principalmente a grande aceitação por parte de alguns núcleos de estudos acadêmicos, grupos de pesquisas, universidades Federais que se identificaram com a proposta idealizada pelo Prof. Dermeval Saviani.

Desde o chamado de Saviani (1983) a pedagogia histórico-crítica vem ganhando colaboradores espalhados por todo o país e também fora dele. Atualmente o corpo teórico desta teoria pedagógica possui representantes em todos estados brasileiros. Neste sentido agradecemos em especial os esforços despendidos pelo trabalho de Pasqualini, Teixeira e Agudo (2018). Os autores estruturam um detalhado levantamento descritivo de caráter qualitativo de toda a produção científica relacionada a pedagogia histórico-crítica até o ano de 2018. E também mapearam e quantificaram as produções científicas em formas de livros dos colaboradores/pesquisadores que contribuíram para o esforço coletivo de desenvolvimento e divulgação da pedagogia histórico-crítica.

Conforme: Pasqualini, Teixeira e Agudo (2018, p.21) no período de 1989 a 2011 foram encontradas 14 teses e 31 dissertações ligadas ao universo educacional que utilizaram a pedagogia histórico-crítica como ordenamento científico. Totalizando 45 trabalhos. A metodologia empregada pelos os autores foi:

De saída desconsiderou-se as produções externas à área da educação. Foram consultados os seguintes bancos de dados: 1) Banco de teses e dissertações da CAPES, no qual encontramos – 11 teses e 30 dissertações; 2) Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), na qual, desconsiderando as produções já encontradas no banco anterior, obtivemos 2 teses; 3) Biblioteca Digital da UNICAMP, na qual, excluindo as produções já encontradas nos bancos anteriores, encontramos 1 dissertação e 1 tese. (PASQUALINI, TEIXEIRA E AGUDO, 2018, p.20)

Também foi feito um levantamento por décadas, por produções científicas entre os bancos de teses e dissertações descritos acima. Os resultados demonstram que na década de 1980 teve apenas uma dissertação. Na década de 1990, 14 trabalhos, na década de 2000, vinte quatro trabalhos. Na década de 2010, seis trabalhos entre teses e dissertações. Um dado importante levantado nas análises dos dados acima condiz o significativo número de publicações da década de 2000 tido como o período mais fértil das publicações com um total de 24 trabalhos científicos entre teses e dissertações.

A explicação dada pelos autores se deu graças à realização coletiva de diversos eventos científicos que tiveram como eixo central a pedagogia histórico-crítica. Dentre esses eventos os autores citam:

O Seminário Pedagogia histórico-crítica: 30 anos, ocorrido de 15 a 17 de dezembro de 2009 na UNESP–Araraquara; o *Congresso Infância e pedagogia histórico-crítica*, realizado de 18 a 20 de junho de 2012 na UFES–Vitória; o *Congresso Pedagogia Histórico-Crítica: educação e desenvolvimento humano*, ocorrido de 06 e 08 de julho de 2015 na UNESP–Bauru, e o *Seminário Dermeval*

Saviani e a educação brasileira: construção coletiva da pedagogia histórico-crítica, realizado de 18 a 20 de outubro de 2016 na UFES–Vitória. (Pasqualini, Teixeira e Agudo, 2018, p.21).

Segundo os autores foram destes Seminários e Congressos que advém uma quantidade de dezenas de livros que utilizaram a pedagogia histórico-crítica de forma direta nas proposições dos seus estudos e investigações. Ao todo foram mapeados até o ano de 2017 pelos organizadores 22 publicações em formas de livros. Foram elas:

1. À procura da unidade psicopedagógica: articulando a psicologia histórico-cultural com a pedagogia histórico-crítica (SCALCON, 2002);
 2. Uma didática para a pedagogia histórico-crítica (GASPARIN, 2002);
 3. Ensino de ciências: abordagem histórico-crítica (SANTOS, 2005);
 4. Didática de ciências naturais na perspectiva histórico-crítica (GERALDO, 2009);
 5. Arte, conhecimento e paixão na formação humana: sete ensaios de pedagogia histórico-crítica (DUARTE; DELLA FONTE, 2010);
 6. A implantação oficial da pedagogia histórico-crítica na rede pública do estado do Paraná (1983–1994), (BACZINSKI, 2011);
 7. Pedagogia histórico-crítica: 30 anos (MARSIGLIA, 2011a);
 8. A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e no ensino fundamental (MARSIGLIA, 2011b);
 9. Pedagogia histórico-crítica: desafios e perspectivas para uma educação transformadora (MARSIGLIA & BATISTA, 2012);
 - Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar (SAVIANI & DUARTE, 2012);
 11. Infância e pedagogia histórico-crítica (MARSIGLIA, 2013);
 12. O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica (MARTINS, 2013);
 13. As perspectivas construtivista e histórico-crítica sobre o desenvolvimento da escrita (MARTINS; MARSIGLIA, 2015).
 14. Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo (DUARTE, 2016);
 15. O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares: contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica (PAGNONCELLI; MALANCHEN; MATOS – Orgs., 2016);
 16. Pedagogia das competências e ensino de filosofia: um estudo da proposta curricular do estado de São Paulo a partir da pedagogia histórico-crítica (AMARAL, 2016);
 17. Cultura, conhecimento e currículo: contribuições da pedagogia histórico-crítica (MALANCHEN, 2016);
 18. A criatividade na arte e na educação escolar: uma contribuição à pedagogia histórica-crítica à luz de Georg Lukács e Lev Vigotski (SACCOMANI, 2016);
 19. Pedagogia histórico-crítica e educação no campo: história, desafios e perspectivas atuais (BASSO; SANTOS NETO; BEZERRA– Orgs., 2016).
 20. Pedagogia histórico-crítica, educação e revolução: 100 anos da revolução russa (ORSO; MALANCHEN; CASTANHA – Orgs., 2017).
 21. Formação de sistemas conceituais e educação escolar: articulações entre os pressupostos da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica (PORTO, 2017).
 22. A condição histórica da mulher: contribuição da perspectiva histórico-crítica na promoção da educação sexual emancipatória (BONFIM, 2018).
- Fonte: (Pasqualini, Teixeira e Agudo, 2018, pp.22-23).

Os mesmos autores também pesquisaram até o ano de 2017 os livros que relacionaram a pedagogia histórico-crítica de forma indireta, porém, segundo os autores essas publicações também contribuíram para a divulgação e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica. Seja por meio das críticas às proposições pedagógicas hegemônicas, seja pela busca do aprofundamento dos estudos da pedagogia histórico-crítica e também da Psicologia histórico-cultural, relacionado ao desenvolvimento infantil, e a formação de professores etc. Ao todo foram encontradas 21 obras. Foram elas:

- 1-O trabalho educativo: reflexões sobre paradigmas e problemas do pensamento pedagógico brasileiro (OLIVEIRA, 1996);
2. Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski, (DUARTE, 1999a);
3. A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo (DUARTE, 1999b);
4. Vigotski e o ‘aprender a aprender’: crítica às proposições neoliberais pós-modernas da teoria vigotskiana (DUARTE, 2001);
5. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento (DUARTE, 2003a);
6. Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? (DUARTE, 2003b);
7. Crítica ao fetichismo da individualidade (DUARTE, 2004);
8. Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana (FACCI, 2004);
9. Sobre o construtivismo: contribuições a uma análise crítica (DUARTE, 2005);
10. Brincadeira de papéis sociais na educação infantil: as contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin (DUARTE; ARCE, 2006);
11. Sedução e alienação no discurso construtivista (ROSSLER, 2006);
12. Quem tem medo de ensinar na educação infantil? Em defesa do ato de ensinar (ARCE; MARTINS, 2007);
13. A formação social da personalidade do professor: um enfoque vigotskiano (MARTINS, 2007);
14. Ensinando aos pequenos de zero a três anos (ARCE; MARTINS, 2009);
15. Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias (MARTINS; DUARTE, 2010);
16. Ensinando ciências na educação infantil (ARCE; SILVA; VAROTTO, 2011);
17. Educação infantil *versus* educação escolar? Entre a (des) escolarização e a precarização do trabalho pedagógico nas salas de aula (ARCE; JACOMELI 2012);
18. Interações e brincadeiras na educação infantil (ARCE, 2013);
19. O ‘aprender a aprender’ na formação de professores do campo (SANTOS, 2013);
20. O trabalho pedagógico com crianças de até três anos (ARCE, 2014);
21. Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice (MARTINS; ABRANTES; FACCI, 2016). Fonte (Pasqualini, Teixeira e Agudo, 2018, pp.24-25).

É importante afirmar que os autores informaram que não foi feita uma avaliação de coerência das produções identificadas no estudo relacionado à pedagogia histórico-crítica. Ou seja, não leram as obras. Os autores explicam de onde retiraram as amostras dos livros da seguinte forma:

Chegamos a essa amostra de livros por meio de uma busca realizada em três editoras que têm publicado os estudos relacionados à pedagogia histórico-crítica – Autores Associados, Alínea e Navegando. Utilizamos a palavra-chave “histórico-crítica” e obtivemos algumas obras, das quais realizamos a leitura do resumo e do sumário do livro, constatando se o mesmo guardava relações com a pedagogia histórico-crítica. Desta forma chegamos às relações entre os autores inicialmente encontrados e os que elaboraram outros estudos relacionados ao tema. Levantamos um total de 43 livros, sendo 22 deles com relação direta à pedagogia histórico-crítica, e 21 de contribuições indiretas. (Pasqualini, Teixeira e Agudo, 2018, p.25).

Até aqui pudemos observar que é grande o número de produções que se propuseram a popularizar, aperfeiçoar, criticar, completar a pedagogia histórico-crítica. Tudo isso graças ao número crescente de pesquisadores, estudantes de graduação. Em especial fazemos questão de destacar os grupos de estudo e pesquisa pioneiros a divulgação e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica. O Grupo de estudo e pesquisa “Estudos Marxistas em Educação”, vinculado à Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, liderado pelos professores Newton Duarte e Lígia Márcia Martins. De onde saem as principais referências ligadas a Psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica. E também O HISTEDBR- Grupo de Estudos e Pesquisa “História, Sociedade e Educação no Brasil”. Da UNICAMP-SP. Que possui como coordenador geral o Prof. Dermeval Saviani.

3.7 Apontamentos sobre a pedagogia histórico-crítica no cenário das publicações nacionais direcionadas a Educação Física.

O objetivo deste tópico foi discorrer referente às publicações ligadas a pedagogia histórico-crítica especificamente relacionadas à área do conhecimento sistematizado da Educação Física. Nosso teórico principal será Silva. E (2013) em que na sua dissertação de mestrado apresentada em 2013 intitulada: “*A pedagogia histórico-crítica no cenário da Educação Física brasileira*”. O pesquisador desenvolveu um estudo cujo principal objetivo foi:

O objetivo deste estudo foi o de contribuir com a construção coletiva da pedagogia histórico-crítica no âmbito da Educação Física, delineando um mapeamento da produção acadêmica da área que se apropriou de forma explícita ou implícita desta teoria pedagógica. Este foi um trabalho teórico fundado no método histórico-dialético, que utilizou da técnica de pesquisa bibliográfica considerando como fonte principal a produção acadêmica vinculada no período de 1984 a 2012 nos periódicos: Revista Brasileira de Ciências do Esporte,

Movimento, Pensar a Prática e Motrivivência. Foram identificados outros trabalhos como fontes complementares através das referências bibliográficas, indicações e pesquisas em bancos de dados *on-line*. (SILVA. E. 2013, p. 1).

Os dados da pesquisa encontrados a partir das fontes citadas mostraram que de um total de 2.156 artigos, selecionados apenas 20 apresentaram uma relação implícita com a pedagogia histórico-crítica, representando 0,93% do total de artigos pesquisados. E apenas 4 artigos tiveram uma relação explícita com a pedagogia histórico-crítica, representando apenas 0,19% do total geral de artigos.

Ao analisarmos a conclusão do autor, percebemos que embora conforme os estudos de Pasqualini, Teixeira e Agudo, (2018) apontando um grande número de publicações referente à pedagogia histórico-crítica de forma direta e indireta. Os autores não pesquisaram outras fontes que possuem ligação direta com a área do conhecimento sistematizado da Educação Física, e nem foi alvo de investigação artigos científicos em periódicos como fez Silva. E (2013).

Neste contexto buscaremos levantar algumas hipóteses no final deste tópico que possam contribuir para a explicação deste paradoxo de publicações científicas. Onde em um universo geral a pedagogia histórico-crítica possui uma vasta quantidade de publicações, entretanto, quando voltamos nossas análises para a produção do conhecimento relacionado à Educação Física o que apontou a pesquisa de Silva. E (2013, p.108) “*Os resultados encontrados nas fontes principais demonstram que nossa hipótese inicial, qual seja: de uma produção ainda incipiente nos estudos acerca da pedagogia histórico-crítica e da Educação Física*”.

Isso demonstra, portanto, que se a produção acadêmica em relação a este objeto se mostra escassa, é possível inferir que a prática pedagógica da Educação Física com respaldo na pedagogia histórico-crítica possui visibilidade e possíveis desdobramentos ainda menores. Isto foi confirmado na pesquisa realizada nos lócus desta pesquisa onde a maioria dos profissionais de Educação Física da rede estadual de ensino de Trindade-GO não conhecem efetivamente a pedagogia histórico-crítica.

Buscando verificar a hipótese levantada na investigação de Silva. E (2013) de que é incipiente a produção científica relacionada à pedagogia histórico-crítica e a Educação Física. Em 2017 o pesquisador deste estudo em parceria com o grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física, Teoria Social e Educação (PRÁKSIS) Da Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD) da Universidade Federal de Goiás. Fez um levantamento

bibliográfico da publicação de artigos envolvendo a teoria pedagógica histórico-crítica e a perspectiva pedagógica crítico-superadora.

O objetivo principal deste tópico da pesquisa foi buscar identificar e analisar a produção do conhecimento sobre Educação Física escolar com fundamento na pedagogia histórico-crítica e crítico-superadora, considerando as etapas da Educação Básica. Para essas abordagens pedagógicas o papel da escola e da Educação Física escolar é a socialização do saber cultural e científico sistematizado em uma perspectiva metodológica problematizadora das contradições sociais, das transformações históricas e da defesa de uma escola pública emancipadora para a classe trabalhadora.

Destarte, procuramos identificar os trabalhos publicados em cinco periódicos que mais publicam textos sobre Educação Física escolar: Revista brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), Revista Motrivivência, (RMI) Revista Movimento (RMO), Revista Pensar a Prática (RPP) e Cadernos de Formação (CF) da RBCE. Nesta pesquisa, foram identificados dados quantitativos da produção expressa pelos trabalhos publicados que utilizaram de maneira implícita (possuem como orientação central) e explícita (apenas citam sem aprofundar) as reflexões referentes à pedagogia histórico-crítica e a pedagogia crítico-superadora.

O período de levantamento dos dados refere-se aos anos de 2000 a 2016. Foram utilizados os seguintes descritores para identificar os textos referente à Educação Física escolar foram: Educação Física, escola, escolar, escolarização, ensino, educação básica, educação. Após a separação dos textos por etapa da educação básica, foram submetidos à busca com as seguintes palavras: pedagogia histórico-crítica e pedagogia crítica-superadora. Os processos de coleta foram realizados no período entre, 07/03/2017 a 10/04/2017, a partir dos *sites* dos periódicos investigados.

Entre os anos de 2000 e 2016 há um aumento significativo do número de publicações que abordam o tema da Educação Física escolar na educação básica. Neste período foi publicado um total de 771 textos sobre Educação Física escolar. Deste total foram encontrados 11 artigos originais que trazem reflexões, nos resumos, palavras chaves, e ou nos objetivos referente à pedagogia histórico-crítica. Quando analisamos detalhadamente estes 11 artigos, percebemos que apenas dois, tinham a pedagogia histórico-crítica como norteamento principal de suas investigações. Assim selecionamos estes dois trabalhos como tendo uma ligação implícita com a pedagogia histórico-crítica.

Um deles traziam reflexões sobre uma proposta de sistematização e desenvolvimento da Educação Física no ensino médio e o outro, contribuições para a sistematização de práticas pedagógicas na educação infantil. Os artigos foram:

- Publicado pelo CF-RBCE: “Contribuições para a sistematização da prática pedagógica na educação infantil”. (2015), autores: Dr. Lígia Márcia Martins et al. O estudo foi feito dentro da etapa da educação infantil.
- Publicado pela revista RMO: “Implantação de uma proposta de sistematização e desenvolvimento da educação física do ensino médio”. (2008), autor: Cláudio Kravchychyn et al. O estudo foi feito dentro da etapa do ensino médio.

Relação dos artigos que trouxeram de forma explícita, ou seja, citam a pedagogia histórico-crítica, mas não há utiliza como teoria pedagógica central encontramos um total de nove artigos. Divididos entre as etapas da educação básica da seguinte forma: seis artigos referem-se ao ensino fundamental, dois artigos referem-se ao ensino médio e apenas 1 artigo teve como locus de investigação a educação infantil. Os artigos foram.

- Publicado pela RPP: “A Educação Física como componente curricular na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental”. (2014), autor: Nayara Fernanda Perles Jardim et al. Etapa da educação básica: Educação infantil
- Publicado por CF-RBCE: “Futebol: uma experiência com alunos do 9º ano em uma escola da rede estadual de Goiás”. (2012) Autor: MS. Néri Emílio Soares Junior et al. Etapa da educação básica: Ensino fundamental.
- Publicado por RMI: “A cultura corporal como objeto de estudo nos referenciais curriculares do ensino fundamental da Paraíba”. (2011), autor: Jeimison Araújo Macieira1 et al. Etapa da educação básica do ensino fundamental.
- Publicado por RPP: “Reflexões sobre o processo de reorientação curricular da Educação Física do estado de Goiás entre 2004 e 2010”. (2014), autores: Anegleyce Teodoro Rodrigues. Etapa da educação básica Ensino fundamental.
- Publicado por CF-RBCE: “Séries iniciais do ensino fundamental: A cultura corporal da ginástica no processo de desenvolvimento infantil”. (2011), autores: Dr. Maristela A. Da Silva Souza. Etapa da educação básica ensino fundamental.
- Publicado por RMO: “As aprendizagens da ginástica no ensino fundamental: A organização dos dados da realidade”. (2015), autores: Ana Rita Lorenzini. Celi Nelza Zülke Taffarel. Etapa da educação básica ensino fundamental.

- Publicado por RPP: “Concepções de corpo e a prática pedagógica dos professores de Educação Física”. (2015), autores: Fernanda Azevedo Gomes da Silva et al. Etapa da educação básica ensino médio.
- Publicado por RMO: “Possibilidades de atuação do processo de Educação Física no processo de aprendizagem de alunos com deficiência”. (2016), autores: José Milton Azevedo e Ana Paula de Freitas. Etapa da educação básica ensino fundamental.
- Publicado por RBCE: “Musculação na Educação Física escolar: Uma experiência no ensino médio noturno”. (2016), autores: Daniel Menegon et al. Etapa da educação básica ensino médio.

Como já havíamos apontando a hipótese de a produção do conhecimento referente a pedagogia histórico-crítica ser incipiente, optamos também por levantar os mesmos dados da pesquisa, porém levando em consideração a quantidade de produção ligada a pedagogia crítico-superadora de Soares et al (1992).

Encontramos no universo dos 771 artigos publicados um total de 25 artigos que trazem reflexões didáticas referente a pedagogia crítico-superadora. Mais que o dobro da quantidade de publicações referente a pedagogia histórico-crítica que foi de 11 publicações no total.

Ao levarmos em consideração apenas os artigos que trouxeram implicitamente a pedagogia crítico-superadora como norteamento didático principal encontraram nove artigos. Com uma forte ascensão a partir do ano de 2012. Esses nove artigos em sua grande maioria (8) foram direcionados a etapa do Ensino Fundamental e apenas um artigo relacionado a etapa da Educação Infantil. Não encontramos nenhum artigo direcionado ao Ensino Médio. Os artigos foram

- Publicado pela RMI: “Educação Física e formação humana: Uma experiência a partir da prática de ensino e da vivência com a metodologia crítico superadora”. (2006), autor: Melina Silva Alves. Etapa da educação básica, ensino fundamental.
- Publicado por RMO: “Uma abordagem pedagógica para a capoeira”. (2008), autores: Breno Fiori Bertazzoli. Danilo Almeida Alves e Silvia Cristina Franco Amaral. Etapa da educação básica, ensino fundamental.
- Publicado RBCE: “Narrando experiências com a Educação Física na educação infantil”. (2015), autor: Dr. Eliana Ayoub. Etapa da educação básica educação infantil.
- Publicado por CF-RBCED: “Lutas e surfe na Educação Física escolar”. (2012), autores: Ms. Néri Emílio Soares Junior et al. Etapa da educação básica ensino médio.

- Publicado por CF-RBCE: “O ensino da capoeira nos anos iniciais na Educação Física escolar”. (2013), autores: Amanda Mello Andrade de Araújo et al. Etapa da educação básica: Ensino fundamental.
- Publicado por CF-RBCE: “Apontando possibilidades para o ensino do badminton na Educação Física escolar”. (2014), autores: Rafael de Gois Tinôco et al. Etapa da educação básica, ensino fundamental.
- Publicado por RPP: “Reflexões sobre o processo de reorientação curricular da Educação Física do Estado de Goiás entre 2004 e 2010”. (2014), autores: Anegleyce Teodoro Rodrigues et al. Etapa da educação básica, Ensino fundamental.
- Publicado por RMO: “As aprendizagens da ginástica do ensino fundamental: A organização dos dados da realidade”. (2015), autores: Ana Rita Lorenzini et al. Etapa da educação básica, ensino fundamental.
- Publicado por CF-RBCE: “O ensino do futebol nas aulas de Educação Física no ensino fundamental I. Relatando experiências e apontando possibilidades”. (2016), autores: Ewerton Leonardo Vieira et al. Etapa da educação básica, Ensino fundamental.

Em relação aos artigos que apresentam a pedagogia crítico-superadora de forma explícita encontramos um total de 16 artigos, quase que o dobro de artigos referente a pedagogia histórico-crítica que foram de nove publicações. Estes 16 artigos foram divididos pelas etapas da educação básica da seguinte forma: 7 referem-se a Educação Infantil, 8 referem-se ao Ensino Fundamental e apenas 1 refere-se ao Ensino Médio. Demonstrando um cenário parecido com o da pedagogia histórico-crítica. Os artigos foram:

- Publicado por RMI. Ano de 2007. A produção do conhecimento em Educação Física na educação infantil no contexto histórico da rede municipal de ensino de Florianópolis (SC): Levantamento dos eixos teóricos-metodológicos e epistemológicos em documentos da rede. Autores: Carmem Lúcia Nunes Vieira e Francisco Emílio da Medeiros. Etapa da educação básica, Educação infantil.
- Publicado por RMI. Ano de 2007. As especificidades e os possíveis conteúdos da Educação Física na educação infantil: Refletindo sobre ao movimento, brincadeiras e tempo-espço. Autores: Eliene Lima et al. Etapa da educação básica, educação infantil.
- Publicado por RMI: “Educação Física na educação infantil e suas diferentes abordagens: em busca de pistas bibliográficas”. (2007), autores Janair Mezzari et al. Etapa da educação básica, educação infantil.

- Publicado por RMI: “Pesquisas com crianças na educação infantil: Diálogos interdisciplinares para a produção de conhecimentos”. (2015), autores: Andre´da Silva Mello et al. Etapa da educação básica, educação infantil.
- Publicado por RMI: “O lugar da Educação Física na Educação Infantil, existe?”. (2016) Autores: Vilma Aparecida Pinho. José Tarcílio Grunenny aldt e Kátia Garcia Gelamo. Etapa da educação básica, educação infantil.
- Publicado por RMO: “Possibilidades para o ensino orientado na problematização: para a realização da concepção de “aulas abertas às experiências”. (2009), autores: Rodrigo Tetsuo Hirai e Carlos Luiz Cardoso. Etapa da educação básica, educação infantil.
- Publicado por RPP: “Os projetos de ensino e a Educação Física na educação infantil”. (2002), autor: Amanda Fonseca Soares. Etapa da educação básica, educação infantil.
- Publicado por RMI: “As aulas de Educação Física na concepção dos alunos de 5º a 8º séries do ensino fundamental da cidade de Indianópolis-MG”. (2008), autores: Lilian Carla Moreira e Bento Romes Dias Ribeiro. Etapa da educação básica, ensino fundamental.
- Publicado por CF-RBCE: “Séries iniciais do ensino fundamental: A cultura corporal da ginástica no processo de desenvolvimento infantil”. (2009), autor: Dr Maristela da Silva Souza et al. Etapa da educação básica, ensino fundamental
- Publicado por CF-RBCE: “Educação Física em classe hospitalar: Práticas, propostas, desafios”. (2010), autor: Ms Lisandra Ivernizzi. Etapa da educação básica, ensino fundamental.
- Publicado por CF-RBCE: “Futebol: Uma experiência com alunos do 9º ano de uma escola da rede Estadual de Goiás”. (2012), autores: Ms. Néri Emílio Soares Júnior. Etapa da educação básica, ensino fundamental.
- Publicado por RMI: “A cultura corporal como objetivo de estudo nos referenciais curriculares do ensino fundamental da Paraíba”. (2011), autores: Jemilson Araújo Macieira. Áurea Augusta R. Mata E Jorge Hermida. Etapa da educação básica, ensino fundamental.
- Publicado por RPP: “Ensino fundamental I: Um enfoque construtivista do movimento sobre formação atitudinal”. (2014), autores: Marcelo Crepaldi Leitão e Yara Osório. Etapa da educação básica, ensino fundamental.
- Publicado por RPP: “Professor de Educação Física no ensino fundamental: Saberes concepções e sua prática docente”. (2014), autor: Cláudia Renata Rodrigues Xavier. Etapa da educação básica, ensino fundamental.

- Publicado por CF-RBCE: “Possibilidades das lutas como conteúdo na Educação Física escolar: o *confrontamento* em uma abordagem pedagógica com alunos de 6ª série em um colégio estadual do município de Guarapuava-PR”. (2011), autores: Hamilton Carlos de Lima Júnior e Ms. Sérgio Roberto Chaves Júnior. Etapa da educação básica, ensino fundamental.
- Publicado por RPP. Ano 2015: “Concepções de corpo e a prática pedagógica dos professores de Educação Física do ensino médio”. (2015), autores: Fernanda Azevedo Gomes da Silva et al. Etapa da educação básica, ensino médio.

Quadro 7 – Relação de artigos publicados por períodos referentes à pedagogia histórico-crítica e a pedagogia crítico-superadora. Período (2000 a 2016).

Periódico	Quantidade de publicações referente a PCS	Quantidade de publicações referente a PHC
CF-RBCE	8	3
RMI	8	1
RPP	5	3
RMO	3	3
RBCE	1	1
Total	25	11

Fonte – Elaborado pelo autor.

Os periódicos que mais publicam relacionados à pedagogia crítico-superadora foram o CF-RBCE e RMI. Em relação à pedagogia histórico-crítica os periódicos que mais publicaram foram: CF-RBCE, RPP e RMO. Um dado merece atenção: a revista RMI quando o tema foi: a pedagogia crítico-superadora foi o periódico que mais publicou. Porém, quando o assunto se volta para a pedagogia histórico-crítica é um dos periódicos que menos pública. Fazemos uma síntese geral dos dados encontrados.

Em relação a pedagogia histórico-crítica sintetizamos percentualmente que do total 771 publicações os artigos que trazem de maneira implícita (2) a pedagogia histórico-crítica obtivemos apenas 0,2% do total das publicações. Se levarmos em consideração apenas os artigos que trazem reflexões explícitas (9) esse percentual é de 1,17% do total de artigo publicados. Em uma escala geral os 11 artigos encontrados referentes à pedagogia histórico-crítica estes representam apenas 0,7% do total das publicações entre os anos de 2000 a 2016 nos cinco periódicos que mais publicam direcionados a Educação Física brasileira.

Em relação à pedagogia crítico-superadora sintetizamos percentualmente que do total dos 771 artigos publicados levando em consideração apenas os artigos (9) que trazem reflexões implícitas referentes à pedagogia crítico-superadora temos o percentual de

1,16%. E analisando os artigos que trazem reflexões explícitas (16) referente pedagogia crítico-superadora temos um total de 2,1%. Em uma escala geral os 25 artigos encontrados referentes à pedagogia crítico-superadora estes representam apenas 3,24% do total das publicações entre os anos de 2000 a 2010 nos cinco periódicos que mais publicam direcionados a Educação Física brasileira.

Finalizando nossa análise a pedagogia histórico-crítica representou apenas 0,7%, enquanto a pedagogia crítico-superadora representou 3,24% do total de publicações demonstrando uma superioridade de 2,54% de publicações referente à pedagogia crítico-superadora. Em relação a pedagogia histórico-crítica. Esta superioridade pode ser compreendida levando em consideração que os periódicos pesquisados são especializados e direcionados a Educação Física em específico, e dentro, da Educação Física historicamente a pedagogia crítico-superadora possuiu uma grande representatividade e aceitação por parte dos pesquisadores que publicam referente a Educação Física escolar.

Enquanto a pedagogia histórico-crítica é uma teoria pedagógica ampliada que se desenvolve como vimos no início deste capítulo em uma multiplicidade de áreas do conhecimento onde em específico nossa pesquisa foi até o ano de 2010 e a primeira obra que se propôs a buscar uma metodologia para as aulas de Educação Física tendo especificamente a pedagogia histórico-crítica só foi lançada no ano de 2013. Assim a única proposta que mais se aproxima do que seria a pedagogia histórico-crítica dentro da Educação Física é a obra de Soares et al (1992).

Outro fato que colaborou para que a pedagogia crítico-superadora tivesse mais expressividade do que a pedagogia histórico-crítica é que a pesquisa foi feita direcionada aos periódicos ligados especificamente a Educação Física e não consultamos os demais periódicos relacionados às outras áreas do conhecimento sistematizado onde a pedagogia histórico-crítica possui muitos adeptos como os periódicos de psicologia, pedagogia e história da educação.

Neste sentido, em linhas gerais continua sendo confirmada a hipótese levantada pelo estudo de Silva. E (2013), sua pesquisa se estendeu dos anos de 1984 a 2012, pesquisou os mesmos períodos que utilizamos, entretanto houve um complemento a mais porque: “Foram identificados outros trabalhos como fontes complementares através das referências bibliográficas, indicações e pesquisas em bancos de dados *on-line*”. A pesquisa de Silva. E (2013) abarcou 2156 artigos e constatou que deste montante apenas 0,93% ou seja, 20 publicações tiveram uma relação explícita com a pedagogia histórico-crítica e 0,19%, ou seja, apenas 4 publicações tiveram uma relação implícita com a pedagogia

histórico-crítica. Somando todos os percentuais se chegou à conclusão de que a pedagogia histórico-crítica representa apenas 1,1% do total das publicações no período de 1984 a 2012. Dentro dos principais periódicos nacionais ligados a Educação Física brasileira.

A nossa pesquisa se propôs ser uma continuidade da pesquisa de Silva. E (2013), no sentido de dados quantitativos porque assim como fez o autor uma ampla análise dos 20 artigos por ele detectados, para pesquisa, apenas lemos os resumos, as palavras-chaves, os objetivos e conclusões finais dos 11 artigos por nós selecionados que trouxeram a pedagogia histórico-crítica de forma implícita e explícita.

A nossa pesquisa assim continua confirmando a hipótese de Silva (2013) visto de que abarcou 771 artigos e constatou que deste montante apenas 1,17% ou seja, 9 publicações tiveram uma relação explícita com a pedagogia histórico-crítica e 0,2%, ou seja, apenas 2 publicações tiveram uma relação implícita com a pedagogia histórico-crítica. Somando todos os percentuais por nós encontrados, concluímos que a pedagogia histórico-crítica representa apenas 0,7% do total das publicações no período de 2000 a 2016. Dentro dos principais periódicos nacionais ligados a Educação Física brasileira. Vejamos o quadro Quadro 8 – Comparativo dos dados encontrados em relação à pesquisa de Silva. E (2013) e pesquisa de Jesus, (2017, p.1540)⁵⁷ referente ao levantamento bibliográfico das publicações relacionadas da pedagogia histórico-crítica.

Pesquisas	Período	Total de publicações investigadas	Total que se relacionaram com a pedagogia histórico-crítica	Total % que mantiveram um relacionamento intrínseco com a pedagogia histórico-crítica e a pedagogia crítico-superadora	Total % que mantiveram um relacionamento extrínseco com a PHC PHC
Silva. E (2013)	1984- 2012	2156	20	4	20
Jesus. (2017)	2000-2016	771	11	2	11
Total		2927	31	6	31

Fonte – Elaborado pelo autor.

Concluímos que ainda é incipiente a produção do conhecimento sob a fundamentação teórica da pedagogia histórico-crítica na Educação Física escolar brasileira. O que não vem ocorrendo se levarmos em consideração para outras áreas do conhecimento onde a pedagogia histórico-crítica esta em crescente ascensão de publicações como foi relatado na pesquisa de Pasqualini, Teixeira e Agudo (2018).

⁵⁷ Trabalho disponível nos Anais página 1540-1542 [recurso eletrônico] / 20º Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 7º Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 17 a 21 de setembro em Goiânia, Go; Organização de Mauro Myskiw - Porto Alegre : CBCE, 2017. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1zOdXU0QN9o1jHKDtPv7BDccJSV0HdF8P/view>

Capítulo 4

A prática pedagógica dos professores de Educação Física da rede de ensino de Trindade-GO: possibilidades de aproximações com a pedagogia histórico-crítica.

Este capítulo vem responder aos anseios do nosso objetivo geral da pesquisa que é identificar e analisar a prática pedagógica quanto ao ensino do futebol e verificar os limites e as possibilidades de possíveis aproximações com a teoria pedagógica histórico-crítica, por parte dos professores de Educação Física da rede estadual de ensino de Trindade-GO.

Entendemos que antes de partirmos para as análises correspondentes às metodologias de ensino é necessário conhecer algumas dimensões constituintes do professorado da rede estadual de ensino do município. Quem são os professores de Educação Física da rede? Quais são os determinantes sociais que os constituem como professores?

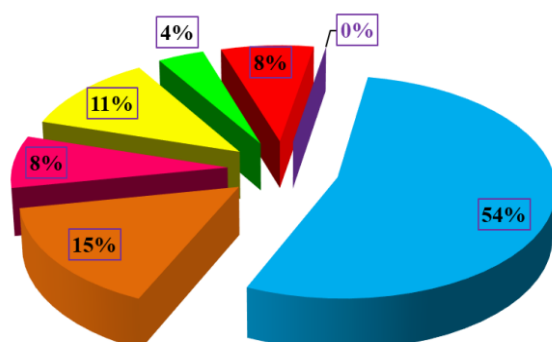
Desta forma iremos apresentar os resultados principais de nosso levantamento descritivo, procurando sempre na medida do possível refletir, questionar e argumentar os dados obtidos fazendo possíveis aproximações e ou distanciamentos com a pedagogia histórico-crítica.

4.1- Sobre os profissionais de Educação Física da rede estadual de ensino de Trindade-GO.

Em média, a faixa etária dos professores da rede é de 30 a 39 anos, sendo a maioria do sexo masculino 69%. Ao todo são 18 homens e 8 mulheres. Já em relação ao nível de formação profissional obtivemos os seguintes dados conforme o gráfico 2.

GRÁFICO 2 - Formação superior dos professores de Educação Física da rede estadual de ensino de Trindade-GO.

- a) Possui graduação em Licenciatura Plena em Educação Física = 14 respostas.
- b) Possui graduação em Licenciatura em Educação Física = 4 respostas.
- c) Possui graduação em Licenciatura em Educação Física = 2 respostas.
- d) É aluno (a) de graduação em Bacharel em Educação Física = 3 respostas.
- e) É aluno (a) graduação em Licenciatura em Educação Física = 1 resposta.



Fonte de dados elaborado pelo autor.

O primeiro dado importante apontado pelo gráfico acima mostra que 8% do professorado da rede não possuem a graduação superior, nem estão cursando a graduação em Educação Física. Outro dado relevante condiz com o alto índice de bacharéis alguns ainda em processo formativo. Ao todo são sete profissionais, isso representa 27% do professorado.

Se considerarmos a atual legislação⁵⁸ do Conselho Regional de Educação Física esclarece que os bacharéis em Educação Física não estão legalizados para atuar dentro dos ambientes escolares. A sua formação é centrada para que os indivíduos possam atuar fora do ambiente escolar. Somando os profissionais que não possuem graduação na área, com os que possuem ou estão cursando o bacharelado, temos um total de nove professores, cerca de 35% do quadro não possuem a devida formação superior em Licenciatura em Educação Física para atuarem dentro da escola. O que é negativo para o ensino do futebol enquanto conteúdo escolar.

Perguntamos aos profissionais graduados ou que está em processo de graduação na área da Educação Física, qual foi o fator principal que os havia levados a buscar a formação superior em Educação Física. O fator principal apontado foi à paixão pelo esporte. Com 64% das respostas, 13 professores apontaram a relação com esta dimensão social esportiva.

O segundo fator também está ligado ao universo esportivo, porém de alto rendimento, Por terem sido atletas de alguma modalidade esportiva esses professores veem na Educação Física à oportunidade de transmitir os ensinamentos e as experiências vivenciadas como atletas, e também para poderem estar sempre envolvidos de alguma forma no universo esportivo, cerca de 27%, seis professores responderam que buscaram a graduação em Educação Física para atuar dentro de algum seguimento em que já foram ou continuam sendo atletas da modalidade esportiva.

É importante dizer que dentre todas as 26 respostas apresentadas no questionário, nenhuma delas fez menção em buscar a graduação superior em Educação Física pelo retorno financeiro, nem pelo prestígio social vinculado a área..

Cerca de dois relatos também surpreenderam. Afirmaram que não pensavam se tornar professores de Educação Física escolar, por não conseguirem passar no vestibular no curso que almejavam e a nota alcançada no vestibular davam a eles acesso para cursar a

⁵⁸ A Resolução 1, de 18 de fevereiro de 2002, juntamente com a Resolução 7, de 31 de março de 2004 autorizou e tornou lei duas vertentes de formação: Licenciatura e Bacharelado. A partir desta lei é ilegal o exercício da profissão de bacharéis em Educação Física atuando dentro das licenciaturas da educação básica.

graduação em Educação Física. Assim decidiram cursar a graduação em Educação Física visando uma inserção no mercado de trabalho que segundo eles é amplo.

Em estudo recente “A crise nas Licenciaturas e a luta pela educação no Brasil”, Pereira (2018. p.17) esclarece que as licenciaturas do Brasil estão entre as áreas menos concorridas pelos vestibulares, ou seja, os estudantes que saem do ensino médio não querem ser professores. Este é um dos fatos que acabam justificando o grande número de ofertas de licenciaturas abertas aos estudantes que não obtiveram as notas do ENEM dentro do ponto de corte suficiente para adentrarem nos cursos de maior prestígio social.

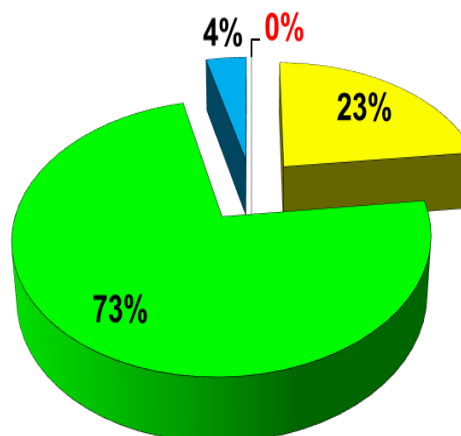
Neste sentido estes estudantes são direcionados “convidados” pelo próprio sistema a ingressar naqueles cursos em que a demanda se mostra escassa, assim sobram vagas nos bancos das Universidades públicas de todo país, o índice de nota está a cada ano mais baixo. O autor também alerta para o fato de que na crise das licenciaturas, o novo perfil profissional é imposto da seguinte forma:

A pesquisa revelou que a maioria dos professores da rede possui especializações. No total 78% dos profissionais têm alguma especialização concluída. Isto equivale a um total de 21 profissionais dos 26 modulados existentes. Um dado relevante são as pós-graduações em nível de Mestrado apenas 4% possuem esta titularidade, ou seja, apenas 1 profissional sendo que este, conforme seu próprio relato está se aposentando da rede no final do ano de 2018.

O fato do professorado não buscar níveis mais elevados na sua formação superior nos remete ao entendimento que não é significativo ou imprescindível para as suas carreiras profissionais se especializarem em níveis mais elaborados de conhecimento. O que fortalece a tese de Pereira (2018) referente a uma das dimensões da crise nas Licenciaturas. O gráfico abaixo mostra como os professores foram selecionados,

GRÁFICO 3– Processo seletivo dos professores de Educação Física da rede estadual de ensino de Trindade-GO.

- a) Concurso público = 6 respostas.
- b) Contratação via contrato especial = 19 respostas.
- c) Pelo processo seletivo simplificado = 1 resposta.
- d) Outra forma não especificada= 0 resposta.



Fonte de dados elaborado pelo autor.

O gráfico três, revelou que atualmente o déficit de profissionais da Educação Física é de 20 professores. Pois dos 26 atuais docentes modulados na disciplina apenas 23 % ou seja, seis profissionais são efetivos. Enquanto maioria estão vinculados à rede através de contratos “especiais”. Sendo que apenas um entrevistado adentrou via processo seletivo simplificado.

Entendemos que o vínculo com a instituição de ensino é algo importante para os desdobramentos pedagógicos, quando o docente tem a oportunidade de construir uma história, uma carreira dentro de uma determinada unidade escolar, aumentam as chances do processo educativo ocorrer de forma mais elaborada.

Muitos profissionais não buscam inovar no seio escolar onde atuam, com projetos dinâmicos de interdisciplinaridades porque sabem que estão apenas passando pela escola. Destarte esta rotatividade acaba prejudicando a dinâmica afetiva entre professor e escola. O ideal seria que os professores tivessem as condições objetivas de criar raiz, sentir-se parte da instituição e não apenas um mero contrato que possui validação fixa determinada pela lei para sair dela. Atualmente o prazo máximo é de 2 anos, podendo ser prorrogados por mais 2 anos em casos excepcionais.

Estes casos excepcionais condizem com a escassez de profissionais para área de conhecimento. No caso da Educação Física a oferta de professores é grande. Na maioria das vezes os contratos especiais ficam apenas dois anos na escola. E em alguns casos ficam um ano em uma escola e mais um ano em outra. Este ciclo vicioso do sistema capitalista de ensino, que visa poupar gastos, só desfavorece o ensino e não deixam com que os professores mesmo se estiverem desempenhando grandes projetos educativos, continuem ou tenham oportunidade de manter seus bons trabalhos. Quando o tempo do seu contrato vence, são despejados para fora da escola.

Saviani (2013) ao discorrer sobre a materialidade da ação pedagógica aponta três problemas. O primeiro é o que defendeu em sua tese de doutorado, ainda em 18 de novembro de 1971, publicada em livro pela primeira vez, em 1973, com o título; “Educação Brasileira: estrutura e sistema”. A ausência de um sistema de educação no Brasil faz com que o sistema se torne precário isso repercute diretamente na teoria e também dificulta seu avanço.

O segundo problema são as teorias da educação. Para o autor é preciso estruturar formas teóricas que dê conta de compreender o sistema a ponto de conseguirmos transformar paulatinamente a nossa prática pedagógica levando sempre em consideração os determinantes sociais que pesam sobre a escola, *“temos que mudar essa organização*

objetiva que está articulada em virtude de outra teoria, para que se viabilize a nova teoria nas condições práticas” (SAVIANI, 2013, p.92). O terceiro problema é o que apontamos na nossa pesquisa sobre a descontinuidade do processo educativo.

Já o terceiro problema, o terceiro desafio, *é o da descontinuidade*. Parece que as nossas iniciativas em educação pecam por uma extrema descontinuidade, e isso, a meu ver, entra em contradição com uma das características próprias da atividade educacional, com uma das características que se insere na natureza e especificidade da educação, que é a exigência de um trabalho que tenha continuidade, que dure um tempo suficiente para provocar um resultado irreversível. Sem se atingir o ponto de irreversibilidade, os objetivos da educação não são alcançados. Esse é o terceiro desafio. (Saviani, 2013, p.92, grifo nosso)

Outra dimensão importante para que o processo educativo ocorra está no nível de satisfação pessoal em fazer parte de um processo histórico, em que o docente se sinta reconhecido e integrante de um processo educativo. Ao questionar os professores sobre o nível de satisfação a metade respondeu que está satisfeito em parte, e que existem alguns fatores que estão deixando a desejar. Procuramos analisar os dados dos 19% dos professores que relataram não estarem nada satisfeitos com a rede estadual de ensino de Trindade-GO. Cerca de cinco professores nos apontaram quais são as principais dimensões do seu “desânimo profissional”.

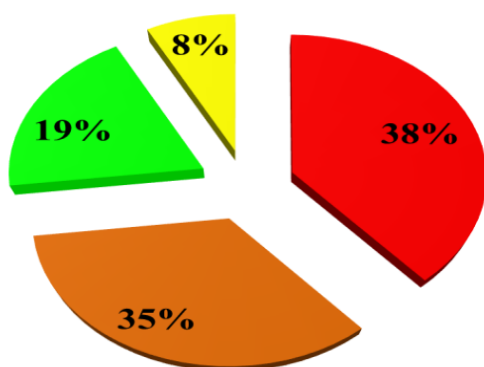
Por outro lado, cinco professores relataram estar totalmente satisfeitos em atuar na rede. Procurando averiguar o que levou este antagonismo do nível de satisfação x insatisfação verificamos que os relatos dos que estão totalmente insatisfeitos advêm dos professores que possuem um maior tempo de trabalho na rede (os efetivos principalmente) e aqueles professores (as) que estão no final da carreira docente preste a se aposentarem. Estes são mais críticos em relação ao nível de insatisfação.

Já aqueles que relataram estar totalmente satisfeitos são professores (as) que acabaram de adentrar na rede, professores em início de carreira.

Perguntamos sobre os motivos principais dos professores estarem totalmente ou parcialmente insatisfeitos com a rede. O resultados se encontram no gráfico quatro da próxima página.

GRÁFICO 4: Motivos e “queixas” principais em relação à insatisfação dos professores.

- Precárias condições de trabalho. Falta de investimento em infraestrutura, escassez de materiais esportivos. Sucateamento da escola.
- Rebaixamento pedagógico da disciplina em relação a outras áreas do conhecimento dentro da própria escola. Influenciada pelas políticas públicas implantadas pela rede estadual de educação.
- Baixos salários e o desinteresse pela grande maioria dos alunos (as) por atividades e os conteúdos que não estejam ligados ao esporte, principalmente o futebol.
- Falta de investimento em cursos de capacitação e aperfeiçoamento para o professorado da rede.



Fonte de dados elaborado pelo autor.

O gráfico 4, apontou que o motivo que mais influenciou o nível de insatisfação dos profissionais de Educação Física da rede Estadual, atualmente com 38% é o fator referente à infraestrutura, que dificulta o trabalho pedagógico além da escassez de materiais de apoio esportivos. Ou seja, é necessário investir na melhoria das condições estruturais das escolas para que os professores (as) possam desenvolver melhor seus trabalhos diários. Recordemos Saviani (2011, p.17) [...] *para existir a escola não basta a existência do saber sistematizado. É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação.*

O segundo motivo está relacionado ao sentimento de rebaixamento pedagógico, direcionado ao tratamento que é dado a Educação Física perante as outras áreas do conhecimento. Cerca de 35% relataram que o não sentimento é o de ser tratados com inferioridade perante as demais disciplinas da grade curricular.

Já o terceiro motivo condiz com a remuneração que, segundo os entrevistados, é insuficiente em relação à importância da carreira profissional. E também a falta de interesse pela grande maioria dos alunos (as) em querer estudar e vivenciar outras práticas corporais que não estejam ligadas ao universo esportivo, principalmente o futebol. Este dado ajuda de certa forma, a comprovar que existe sim uma certa cultura hegemônica do ensino do futebol dentro da rede em detrimento de outras práticas corporais.

Por último com a insatisfação motivada pela falta de investimento por parte da rede na questão de investir na carreira docente. A oferta de cursos de formação continuada, para trocas de experiências e a oferta de concursos públicos direcionados à área de Educação Física, também são requisitos dos níveis de insatisfação.

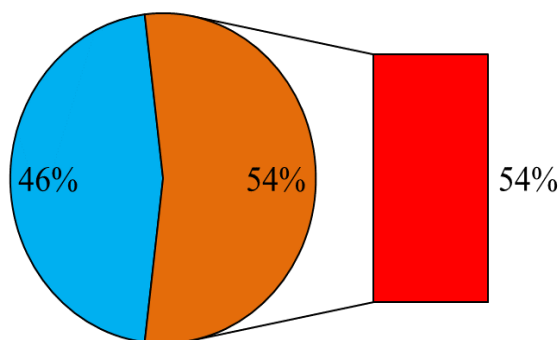
A falta de amparo pedagógico sentido pelos professores também foi outro fator apontado na pesquisa que merece atenção. Quando questionados em relação ao início do ano letivo de 2018, se os profissionais de Educação Física haviam recebido alguma orientação em relação às matrizes curriculares do Estado de Goiás para que pudessem ter um norteamento dos seus trabalhos, a maioria, cerca de 54%, 14 profissionais relataram não ter recebido esta orientação curricular por parte da rede.

Se cruzarmos os dados referentes ao número de professores que estão modulados na disciplina e que não possuem graduação superior na área ou estão cursando a graduação em nível de bacharel, temos, o total de nove professores, cerca de 35%. Tal pode favorecer a reprodução de práticas espontaneístas.

Até a data que fizemos a pesquisa o documento que rege a atual organização curricular da rede Estadual de Educação do Estado de Goiás são os Referenciais Curriculares. Em específico a Educação Física está alicerçada nas Reorientações Curriculares para o Ensino Fundamental do Estado de Goiás (2010 a 2014) e seus respectivos cadernos de sequências didáticas: Currículo em Debate – Goiás – Educação Física. 6.4 de (2009) e 7.4 de (2010). Neste contexto interrogamos os professores conforme demonstra o gráfico 5.

GRÁFICO 5– Quando iniciou o ano letivo de 2018 você recebeu alguma orientação da rede estadual de Educação em relação as matrizes curriculares da Educação Física, Currículo referência do Estado de Goiás, para o início de seus trabalhos pedagógicos?

- a) Sim! = 12 respostas.
- b) Não! = 14 respostas .



Fonte de dados elaborado pelo autor.

Embora fosse também apontado que maioria do professorado de Educação Física da rede 54% relatar ter participado da elaboração do PPP – Projeto Político Pedagógico. Cerca de 15% do professorado relatou desconhecer o PPP de sua atual unidade escolar. No geral pudemos observar que os gestores (diretores, coordenadores) das unidades têm mobilizado os professores de Educação Física para a construção do PPP.

Porém em relação ao gráfico 4 o que percebemos em relação às matrizes curriculares da Educação Física, Currículo referência do Estado de Goiás isso não ocorreu. A maioria dos professores 54% relataram não ter recebido por parte SEDUCE-Trindade-GO essa orientação para que pudessem estruturar seus planejamentos de ensino com base no que prevê as Reorientações Curriculares do Estado de Goiás.

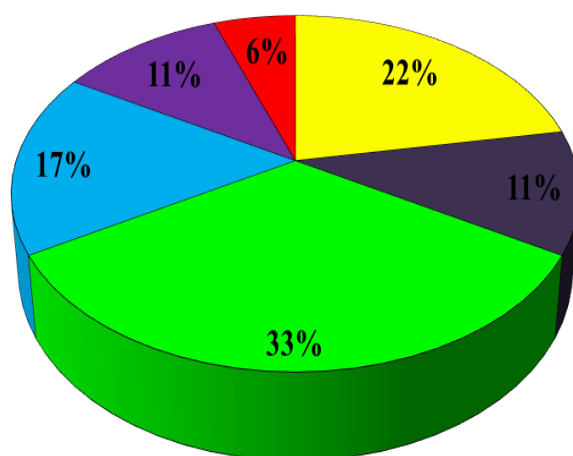
Para uma considerável parcela de gestores públicos não é importante que os profissionais de Educação Física participem da elaboração do PPP da escola, e nem tenham acesso as Reorientações Curriculares que foram construídas especificadamente para dar suporte técnico aos professores contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino.

Observa-se que os professores estão às margens do planejamento estruturante curricular, tanto em relação as Matrizes Curriculares quando à elaboração do PPP. Aproveitamos este contexto para discorrer sobre o nível de sentimento pessoal que os professores têm em relação ao tratamento pedagógico para com a disciplina de Educação Física em relação às demais disciplinas do currículo escolar.

Do total do professorado a maioria 69%, 18 profissionais, relataram perceber que durante seu dia a dia de trabalho, a sua disciplina pedagógica recebe sim, um tratamento inferior perante as demais disciplinas da grade curricular, em especial ligadas ao português e matemática. Para entender quais são os motivos, que levam os profissionais de Educação Física da rede a expressarem este sentimento de rebaixamento pedagógico fizemos a seguinte pergunta no gráfico seis da próxima página.

GRÁFICO 6 – Principais queixas relatadas pelos em relação ao tratamento de inferioridade sentido nas unidades escolares que atuam.

- Redução das aulas semanais, tempo curto das aulas.
- Discriminação por parte dos professores de outras disciplinas do currículo, muitos pensam que a Educação Física é só brincadeira.
- Discriminação por parte da gestão escolar em si. Se apropriam das aulas de Educação Física como bem querem. Utilização das aulas de Educação Física como “moeda de troca”
- Por não reprovar, a Educação Física passa a imagem que não é importante dentro da escola. Muitos alunos não demonstram motivação para a matéria. Alunos vêm para a escola com vestimentas impróprias para as aulas práticas.
- Falta de apoio material da escola e do Governo para desenvolver as aulas práticas.
- Falta de união dos professores de Educação Física em prol da melhoria pedagógica da disciplina.



Fonte de dados elaborado pelo autor.

Retirando os relatos dos professores que disseram não sentirem nenhum tratamento de inferioridade pedagógica (31%) do total entrevistado, o restante 69%, se queixou de algum tratamento de inferioridade pedagógica em relação à disciplina de Educação Física.

A principal queixa relatada (33%) condiz com o tratamento “diferente” que a disciplina recebe dentro da escola. Muitas vezes o momento das aulas de Educação Física é usado para reuniões, pequenas palestras de assuntos diversos que não estão relacionados com a disciplina de Educação Física.

O termo usar a Educação Física como “moeda de troca” é posto no sentido de “punição”. Os relatos afirmam que a escola se apropria do gosto que os discentes possuem em relação à disciplina como meio de castigo para punir os alunos. Suspendem às aulas práticas dos discentes indisciplinados em outras disciplinas do currículo. Ou seja, o discente se comportou mal em uma determinada aula de português, matemática, física, química etc. e mesmo nos horários do recreio são punidos pela coordenação pedagógica

das instituições, de não poder jogar na quadra da escola e ou não poder participar das aulas práticas de Educação Física,

A segunda queixa (22%) foi direcionada à redução do número de aulas semanais que a disciplina vem recebendo principalmente no Ensino Médio e Fundamental II. O tempo em si direcionado para as aulas práticas é de, 45 a 50 minutos são insuficientes conforme os relatos dos professores muito tempo é desperdiçado para que os alunos se locomovam até a quadra da escola, muitos passam no banheiro para trocar as vestimentas, neste cenário o tempo em si da aula não passa de 20 minutos conforme os relatos.

A terceira e quarta queixa principal (11%) está relacionada a dois fatores: a falta de materiais básicos para as aulas, como bolas, coletes, materiais pedagógicos recreativos etc. e a falta de compreensão em relação ao valor pedagógico da disciplina perante os demais professores da escola. Muitos professores pensam que as aulas de Educação Física servem apenas para brincar e não possuem caráter pedagógico.

Em último lugar (6%) ficou a questão da coletividade, da união dos próprios professores da área. Para que possam lutar por melhorias de trabalho e reconhecimento pedagógico. É neste sentido que iremos dar ênfase na necessidade de criar um grupo de estudos permanentes com os professores de Educação Física escolar do município.

Um dado importante levantado na pesquisa é a falta de investimento pedagógico por parte da administração pública estadual no quesito educação. Perguntamos quais foram os investimentos pedagógicos oferecidos pela SEDUCE nos anos de 2017 e 2018, para que os professores pudessem se aperfeiçoar. A maioria, cerca de 85% dos entrevistados, 22 professores (as) afirmaram que não receberam nenhuma oferta de aperfeiçoamento profissional por parte da SEDUCE.

Orso (2016), apud Lombardi (2016, p.141-142) ao refletir sobre os desafios da formação do educador na perspectiva do marxismo, contribui para que possamos entender as dimensões ocultas que favorecem, para que os Governos, não queiram investir na qualidade de seus quadros profissionais relacionados ao setor educacional. Para o autor a questão inicia primeiramente por meio da própria formação do educador e se intensifica através das políticas educacionais.

Se observarmos um pouco à nossa volta, portanto, veremos que quando falamos da formação de professores não temos muito a comemorar. Os investimentos na educação são precários, sobretudo nos cursos de licenciaturas; as escolas encontram-se sucateadas, funcionando com um mínimo de materiais, com bibliotecas carentes, com salas de aula apinhadas de alunos, na maioria das vezes, trabalhadores, tendo que conjugar os estudos com o trabalho, que em

muitos casos também é bastante precário, percebendo baixos salários; os professores são mal formados, também recebendo baixos salários, tendo que realizar uma dupla ou tripla jornada de trabalho, sem condições de adquirir livros, sem poder estudar, pesquisar, atualizar-se, planejar as atividades, restando apenas como referência para o trabalho, a experiência adquirida ao longo dos anos, a atividade prática desprovida de reflexão sobre o porquê, a importância, o significado, as implicações e as consequências do trabalho que realiza *Vemos professores realizando atividades escolares isoladas, individualizadas, desprovidas e desvinculadas de um Projeto Político Pedagógico agregador, que articule e integre o conjunto das ações desenvolvidas na escola; vemos a ausência de uma reflexão sobre a concepção de homem, de mundo, de educação e de sociedade. Diante disso, em geral, resta uma educação pobre, para pobres, alienada e alienante.* (ORSO, 2016, apud LOMBARDI, J.C., 2016, p. 142, grifo nosso)

Estas são uma das dimensões que colaboram para que as pedagogias críticas não reprodutivistas não sejam hegemônicas dentro dos currículos educacionais do país. Para a pedagogia histórico-crítica a função social da escola e dos seus membros é justamente a transmissão do saber sistematizado em suas formas mais elaboradas. Isso quer uma constante atualização didática pedagógica, uma constância política pública que realmente invista nos sujeitos que lidam com o processo educativo direcionado principalmente as camadas dos filhos do proletariado.

Finalizamos este tópico demonstrando que o professorado de Educação Física da rede Estadual na sua maioria são professores temporários, ou seja, não possuem um vínculo empregatício efetivo na rede. E que o déficit passa dos 25 profissionais. Embora a maioria do professorado tenha a graduação em Licenciatura em Educação Física o que observamos foi um número considerável de docentes em processo de formação na área dos bacharéis ou graduados em bacharelado ministrando as aulas embora sua formação superior não seja para este fim.

A maioria dos professores relatou não ter recebido apoio didático pedagógico por parte de SEDUCE/TRINDADE-GO quanto aos Referenciais Curriculares para Educação Física do Estado. É que entre os anos de 2017 e 2018 a SEDUCE/TRINDADE-GO não disponibilizou nenhum curso de aperfeiçoamento ou de formação continuada para o professorado de Educação Física. A maioria dos professores da rede se sente isolados na escola, relataram sentir algum tipo de tratamento de inferioridade dentro do atual currículo em relação às outras áreas do conhecimento. As questões da infraestrutura das escolas, do apoio em materiais básicos para as aulas, os baixos salários a pouca quantidade de aulas semanais por turma são as dimensões que mais causam insatisfação no professorado. A maioria dos professores buscou a graduação em Educação Física pelo amor ao esporte, por já estarem de alguma forma, inseridos, no universo esportivo como praticantes ou

treinadores, nenhum professor relatou buscar a graduação por retorno financeiro ou prestígio social.

4.2 – A prática pedagógica dos professores de Educação Física da rede de ensino estadual de Trindade-GO e sua relação com o conteúdo futebol.

O objetivo deste tópico foi apresentar a análise de como esta a transmissão do ensino do futebol na escola por parte dos professores da rede. E também detectar quais são as temáticas mais desenvolvidas durante as aulas práticas de Educação Física do município.

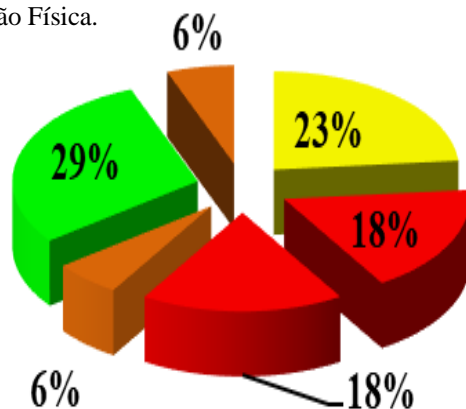
A primeira pergunta foi direcionada ao planejamento anual de 2018. Perguntamos se o conteúdo esportivo futebol estava presente no planejamento dos professores. Se a resposta fosse sim! Perguntamos de que forma e por quê? E se a resposta fosse não! Pedimos que explicasse os motivos da não seleção deste conteúdo para o planejamento de ensino de 2018.

96% dos professores disseram que o futebol estava previsto nos planejamentos de ensino, apenas uma resposta justificou a sua não adesão pedagógica ao conteúdo esportivo futebol da seguinte forma *“Por que segundo o currículo do Estado temos que trabalhar com Ginástica, jogos e brincadeiras, corpo e sociedade e lutas”*. (Informação formal)

A partir das análises contidas no gráfico sete pudemos verificar quais são os motivos principais que levam o professorado de Educação Física da rede a incluir o futebol no rol dos seus conteúdos programáticos de planejamento anual. Vejamos o gráfico abaixo.

GRÁFICO 7- Motivos da inclusão do conteúdo esportivo futebol no planejamento anual.

- Por que é um conteúdo popular que a maioria dos alunos gostam. Pelo interesse que a maioria dos alunos possui em relação às aulas práticas de futebol.
- Por que é um conteúdo que está previsto nas Diretrizes Curriculares do Estado de Goiás.
- Está previsto, porém, como prática ligada à cultura corporal e não como treinamento. Ênfase a participação de meninos e meninas de forma pedagógica e recreativa.
- Por que é um esporte capaz de representar bem o país em competições além de gerar um trabalho coletivo.
- Por que eu como professor (a) particularmente gosto muito de trabalhar com o futebol como conteúdo nas aulas de Educação Física.



Fonte de dados produzido pelo autor.

O principal fator relatado tem ligação com o gosto pessoal do (a) professor (a) em trabalhar com o conteúdo. Este dado faz ligação também aos motivos principais que levaram o professorado da rede a ingressar na graduação superior em Educação Física. A maioria relatou que ingressou na área por amor ao esporte. Percebemos que este sentimento de afeto pelo fenômeno social esporte tem reflexo também no planejamento anual dos professores.

O segundo fator, está o gosto e aceitação da maioria dos alunos (a) em relação ao ensino deste conteúdo. Em terceiro lugar empatados com 18%, estão as questões legais, ou seja, por ser um conteúdo previsto nas matrizes curriculares do Estado e por tratar de um conteúdo cultural muito forte de nosso país. Vários relatos enfatizaram a questão de se trabalhar o ensino esportivo do futebol em uma perspectiva crítica, voltada para “a cultura corporal”. Neste sentido privilegiam a união de meninas e meninos participando ativamente durante as aulas práticas. A inclusão do termo cultura corporal por parte dos participantes da pesquisa deixa claro a influência que a concepção crítico-superadora de Soares et al (1992) exerce perante o entendimento de uma pedagogia crítica para o ensino do futebol.

Um dado importante foi o fato de que 6% dos professores entenderem que o futebol deve estar presente em seus planejamentos curriculares devido a sua contribuição em prol da geração de novos talentos para representar bem a escola e o município nas competições. Além de que, segundo os relatos, o futebol de alto rendimento é visto como uma promissora cabine de empregos para os profissionais de Educação Física brasileira. Interpretamos que estes 6% dos professores fazem parte de uma corrente tecnicista. Já debatida e criticada por Bracht, (1997, p.22), em relação ao esporte na escola e não da escola.

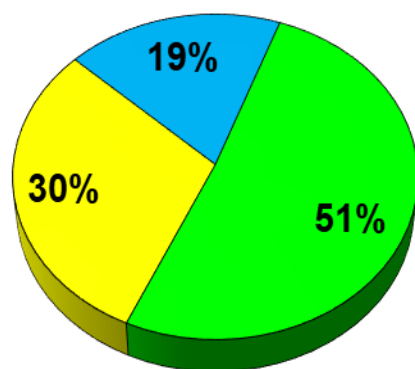
Em relação à segurança pedagógica para trabalhar com o futebol na escola por parte dos professores que tem o futebol em seu planejamento de ensino a maioria 73%, cerca de 19 professores, relataram dominar o conteúdo, por isso sentem-se seguros na hora de aplicar a aula. Enquanto os motivos que levam a crer que possuem o domínio do ensino do futebol na escola, com 47%, está ligado a experiência de vida esportiva dos professores, Muitos já foram atletas desta modalidade, e assim, se sentem seguros para transmissão do seu ensino na escola. Em segundo lugar dos relatos ficou a formação acadêmica que também privilegiou o ensino dos esportes durante a graduação. E em terceiro lugar, ficou o gosto particular pelo conteúdo futebol, assim buscam atualizações constantes para não estarem desatualizados sobre o tema.

Percebemos que a segurança pedagógica do professorado da rede está alicerçada na dimensão da vivência prática, ou seja, na dimensão técnica do saber jogar e posteriormente na dimensão técnica do saber ensinar. É importante frisar que nenhum relato citou algum método que lhe desse segurança pedagógica para o ensino do futebol. Entendemos que o futebol possui para seu ensino escolar, a dimensão da vivência prática do professor, do saber fazer. Mas acima de tudo, deve estar ligado a uma práxis, ou seja, a teoria iluminando a prática e não o contrário onde a prática domina a teoria. A teoria é uma dimensão bem mais ampla e complexa defendida pela pedagogia histórico-crítica.

Por outro lado, quando questionados em relação à insegurança pedagógica para se trabalhar com o ensino do futebol na escola, os professores destacam a falta de atualizações e cursos de aprimoramentos pedagógicos; infraestruturas físicas e materiais específicos para que possam desenvolver seus trabalhos.

GRÁFICO 8 - Os conteúdos mais praticados nas escolas estaduais do município de Trindade-GO.

- Práticas corporais ligadas ao ensino dos esportes com ênfase em futsal.
- Práticas corporais ligadas ao ensino dos jogos e brincadeiras tradicionais com ênfase em queimada.
- Práticas corporais ligadas ao ensino dos esportes com ênfase em vôlei.



Fonte de dados produzido pelo autor.

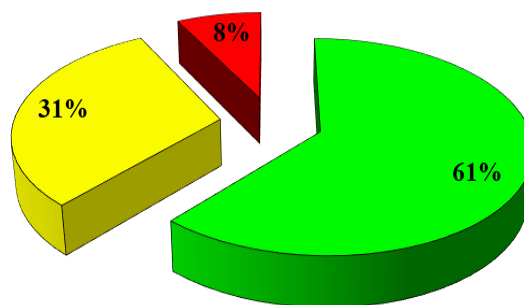
Os conteúdos mais praticados com 51%, cerca de 13 professores, apontaram o futebol na sua vertente de futsal. Ficando em segundo lugar com 30%, cerca de 8 professores, jogos e brincadeiras tradicionais com ênfase na prática da queimada e estafetas diversas. Já em terceiro, com 19%, cerca de 5 professores, relataram o voleibol que também se encontra dentro da temática dos esportes. Desta forma verificamos uma de nossas hipóteses como verdadeira. A existência da hegemonia dos conteúdos esportivos com ênfase no futebol nas aulas de Educação Física do município.

Quanto aos materiais de apoio didáticos mais utilizados, estão os livros didáticos que contém regras e histórias sobre o futebol. O segundo principal material de apoio didático-pedagógico relatado foram são as bolas, os cones, redes, varas, elásticos etc. Materiais de usos prático. E em terceiro lugar, ficaram os materiais retirados exclusivamente da internet com ênfase em vídeos explicativos e textos sobre regras e treinamento. “Livros de treinamento com regras”, “exercícios de treinamento” etc.

Nas próximas linhas buscamos conhecer a metodologia de ensino do futebol. Analisemos uma pergunta central do nosso questionário. Expressa pelo gráfico nove.

GRÁFICO 9 - Responda apenas se você trabalha ou já trabalhou com o tema esportivo futebol na escola. Durante suas aulas de Educação Física. Em algum momento da sua rotina semanal de aulas, você já levou seus alunos para a quadra esportiva e os deixaram livres e soltos jogando futebol sem que todos estivessem participando ativamente da aula?

- a) Sim. = 16 respostas.
- b) Não. = 8 respostas.
- c) Prefiro não responder = 2 respostas.



Fonte de dados elaborado pelo autor.

Uma das características marcantes do espontaneísmo pedagógico é a não presença de métodos sistemáticos de ensino sob a orientação do docente durante os momentos de aula. Quando o professor se deixa ser dominado pela vontade dos alunos, sendo eles, os alunos, que decidem o que vão fazer, como vão fazer e quanto vão fazer, neste contexto, a figura do professor se torna quase que desnecessária. DARIDO (2010) examinando as práticas espontaneístas chama a atenção para a dinâmica do “dar rola a bola” aos alunos sem que haja um planejamento sistematizado.

A prática de “dar a bola” é bastante condenável, pois se desconsidera a importância dos procedimentos pedagógicos dos professores. Num paralelo poderíamos questionar se os alunos são capazes de aprender o conhecimento histórico, geográfico ou matemático sem a intervenção dos professores. (DARIDO, 2010, p. 14)

Seguindo os trilhos que ainda estão em desenvolvimento coletivo da pedagogia histórico-crítica a sua fundamentação teórica é clara em relação ao papel da escola e do professor.

É nesse quadro e a partir dessas bases históricas que o que chamamos de pedagogia histórico-crítica se empenha na defesa da especificidade da escola. Em outros termos, a escola tem uma função especificamente educativa, propriamente pedagógica, ligada à questão do conhecimento; é preciso, pois, resgatar a importância da escola e reorganizar o trabalho educativo, levando em conta o problema do saber sistematizado, a partir do qual se define a especificidade da educação escolar. (Saviani, 2013, p.84)

Um professor de Educação Física respaldado pela pedagogia histórico-crítica consegue ensinar o futebol de diversas maneiras mesmo em condições adversas. Por outro lado, pode um professor ter uma completa infraestrutura, mas se não tiver uma base pedagógica consistente, que vá além da reprodução crítica do entendimento social do que é o futebol e quais são suas dimensões sociais que dificultam seu esclarecimento enquanto prática social, seu trabalho pedagógico muitas vezes não passará de aulas repetitivas, enfadonhas onde o espontaneísmo logo reinará absoluto. Entendemos que o ensino do futebol dever acontecer conforme Saviani (2013, p.121) nos esclareceu. Deve fazer com que o aluno empírico, tome consciência dos determinantes sociais que estão à volta do objeto de estudo, assim o professor em nosso caso, de Educação Física agiria diretamente na constituição do aluno concreto.

Em relação aos fatores que delimitam negativamente o ensino do futebol, 39%, cerca de 10 professores, afirmaram ser a falta de material esportivo básico. Já 22%, cerca de 6 professores relataram ser as precariedades dos locais disponíveis para as aulas práticas do ensino do futebol. Os relatos condizem com quadras esburacadas, sem coberturas.

Um fator que merece destaque está no fato de que 11%, dos 69% dos profissionais que relataram estar enfrentando alguma limitação para o ensino do futebol, a questão do sexismo. Afirmam que não conseguem pedagogicamente lidar com o ensino da modalidade misturando ou interagindo os gêneros durante as aulas. A problemática da apoderação dos meninos pelo futebol e fazendo com que as meninas tenham que jogar o vôlei somaram 11%. Lamentamos muito que este modelo tradicional e discriminatório ainda exista com bastante frequência na rede estadual.

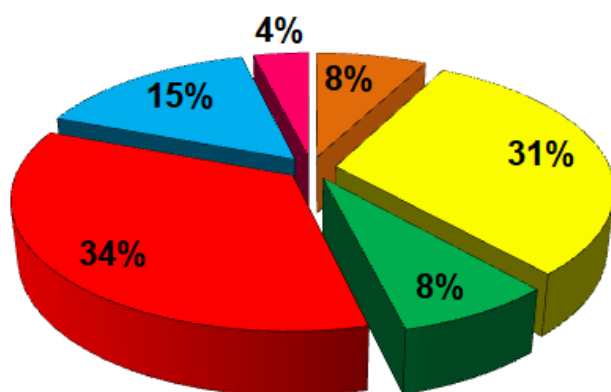
Outro fator apontado com 11% dos relatados é a questão da organização do tempo e espaço na grade curricular estadual de ensino. As aulas práticas por serem no mesmo turno de estudos, dificulta bastante o trabalho pedagógico dos professores devido à maioria

dos alunos (as) virem para a escola apenas com o uniforme padrão da escola (camisete e calça jeans) que são vestimentas impróprias para as aulas práticas da modalidade. A questão do uso exacerbado dos aparelhos celulares apareceu em 5% dos relatos.

Em síntese, as principais limitações relatadas foram: a falta de materiais esportivos básicos, bolas, cones, coletes etc. 39%; falta de espaços físicos apropriados para a prática quadras 22%; apoderação dos meninos da prática pedagógica deixando as meninas em segundo plano durante as aulas 11%. As aulas práticas no mesmo turno de estudos dificultam a prática, pois a maioria dos alunos vem para a escola com vestimentas impróprias, calças jeans 11%. Tempo de aula insuficiente 10%. E 7% relataram que o uso frequente do celular é outro problema. Alguns alunos (as) aguardam o momento das aulas de Educação Física para usarem o celular.

GRÁFICO 10 – Durante suas aulas de futebol já existiu ou existem algumas destas separações ou divisões.

- Nunca trabalhei com o tema esportivo futebol na escola = 2 respostas.
- Muitas vezes as meninas jogam separadas dos meninos = 8 respostas.
- Existe a separação dos (as) mais e menos habilidosos (as) na separação dos times - 2 respostas.
- Existe uma divisão entre os alunos (as) que jogam. E ente os alunos (as) que só ficam assistindo o andamento da aula = 9 respostas.
- Não existe nenhuma das separações informadas ou divisões expressas. Todos participam ativamente e democraticamente da aula = 9 respostas.
- Prefiro não responder = 1 resposta.



Fonte de dados elaborada pelo autor.

A maioria, 34% ou nove professores, responderam que o principal tipo de separação se caracteriza pelo domínio dos alunos que sabem jogar bem o futebol, enquanto os demais assumem uma postura passiva como expectadores da partida.

Em segundo lugar com 31%, cerca de 8 professores relataram que na maioria das aulas os meninos jogam separados das meninas. Em terceiro lugar com 15%, cerca de 4 professores, relataram que em seus momentos de aulas não existe nenhuma separação das descritas no gráfico 10.

Outra separação apontada condiz que 8% dos professores separam os alunos por habilidades técnicas durante a formação das equipes. Já dois relatos afirmaram nunca terem ensinado o futebol na escola. Uma deles refere-se a uma professora que não possui a graduação superior em Educação Física, e sim em artes e estava a poucas semanas modulada na escola, onde nunca havia tido experiência como professora de Educação Física. Trabalhava nas primeiras séries do ensino fundamental.

Já o outro relato saiu de uma professora de Educação Física, de contrato efetivo, que possui bastante tempo de experiência na rede. Esta profissional disse que não trabalha com o futebol por que para ela a Educação Física tem como foco a socialização dos indivíduos e na escola. E onde atua outro professor já trabalha bastante com o tema. Em suas aulas ministra basicamente e brincadeiras cooperativas.

A pesquisa também demonstrou que na visão dos professores, em média, mais de 85% dos seus alunos (as) gostam de participar das aulas de Educação Física quando o assunto é o futebol. Em relação ao tipo de aula mais utilizada (prática ou teórica) a maioria, 65%, relatou um equilíbrio entre elas. A maioria do professorado concorda que o futebol possui grande relevância pedagógica para o ensino e aprendizagem escolar.

Quando questionados quais seriam os principais objetivos em se trabalhar com o tema futebol na escola, os principais fatores apontados foram: primeiro, a importância do trabalho em equipe para a formação de cidadãos; segundo, a preferência que a maioria dos alunos tem por este conteúdo, como pode ser observado neste relato: *“O futebol é um dos poucos conteúdos que a maioria dos alunos se interessa, assim a aula se torna mais atrativa”*.

Em contrapartida 65% dos professores disseram que o ensino do futebol também possui características negativas. As principais reclamações foram: primeiro 18% apontou o excesso de competitividade, que em muitos casos geram conflitos entre os alunos. E também a falta de materiais esportivos para que se possa realizar uma aula interativa em que todos possam participar; segundo, 17% relatou à exclusão dos menos habilidosos, principalmente, a exclusão das meninas no momento do jogo.

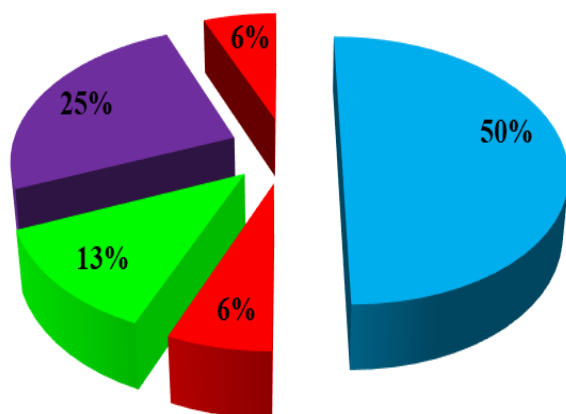
Perguntamos também se o professor em algum momento já havia trabalhado o conteúdo esportivo futebol de forma interdisciplinar, ou seja, em parceria com outras

disciplinas. A maioria, 79%, respondeu que não. O futebol é uma das manifestações da cultura corporal com uma ampla gama de variações que podem ser abordadas na escola de forma interdisciplinar.

Na matemática e geometria, por exemplo, os alunos podem estudar as noções básicas do “scout⁵⁹”. Porém, um problema identificado na pesquisa não foi essa falta de interdisciplinaridade e sim o isolamento dos professores de Educação Física dentro da escola. Por isso interrogamos quais seriam os motivos principais que levaram o professorado a não desenvolverem práticas interdisciplinares. Analisemos o gráfico 11 abaixo:

GRÁFICO 11 – Principais relatos de não ter trabalhado o futebol de forma interdisciplinar nas aulas de Educação Física.

- Pela falta de parceria, pela falta de interesse dos professores das outras disciplinas, pois a maioria não interessa por aulas interdisciplinares = 8 respostas.
- Falta de apoio pedagógico para trabalhar com a interdisciplinaridade referente à Educação Física = 1 resposta.
- Ainda não trabalhei com o tema futebol como conteúdo= 2 respostas.
- Não tive a oportunidade para desenvolver a interdisciplinaridade na minha escola = 4 respostas.
- Desmotivação de minha parte em buscar a interdisciplinaridade = 1 resposta.



Fonte de dados elaborado pelo autor.

O grande fator da não interdisciplinaridade continua sendo o sentimento de isolamento profissional que se aloja em parte do professorado de Educação Física da rede.

⁵⁹Scout é uma palavra de origem inglesa que significa explorar, verificar, analisar ou examinar.

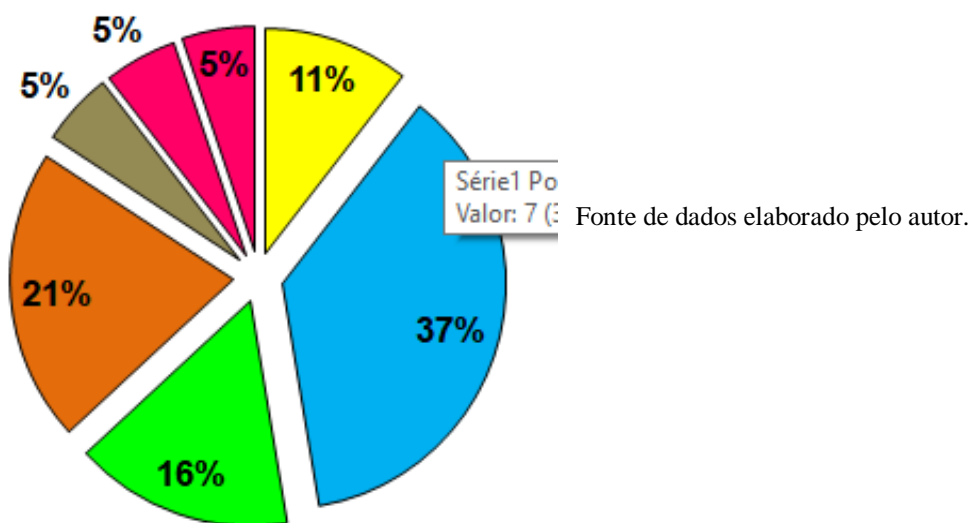
No esporte, scout pode ser definido como o ato de analisar a partida, os momentos, os lances de um jogo para verificar o rendimento da equipe. Na escola pode-se pedir os alunos que anotem os chutes ao gol, os passes, as faltas etc. de um jogo, ou do próprio jogo na escola e pedir que façam análises, gráficos, estatísticas etc. Existem aplicativos gratuitos que fazem os “Scout” de fácil acesso para serem utilizados na escola. Como o Scout Easy Football. Disponível em:

https://play.google.com/store/apps/details?id=net.playtouchltd.scouteasyfootball&hl=pt_BR

Este isolamento precisa melhor investigado para que se possam desvendar suas causas reais. Passemos agora para os critérios avaliativos

GRÁFICO 12– Principais normas utilizadas pelos professores durante o processo de avaliação dos alunos.

- O maior peso está na participação e socialização. Companheirismo para com os colegas e não a performance = 2 respostas.
- Avaliação teórica, trabalhos de pesquisa e avaliação prática com ênfase em participação = 7 respostas.
- Avaliação continuada. Observando o distanciamento ou aproximação dos alunos em relação ao objetivo proposto para com o conteúdo futebol = 3 respostas.
- Pela participação e interesse dos alunos nas atividades propostas principalmente em relação às aulas práticas = 4 respostas.
- Na escola precisamos trabalhar com três critérios avaliativos: cadernos (vistos), avaliações escritas e a participação = 1 resposta.
- Conteúdos teóricos, participação e interesses durante as aulas práticas e também avalio os alunos pela habilidade individual = 1 resposta.
- Avaliação contínua e pelo aprimoramento das técnicas ensinadas = 1 resposta.



Quanto aos nossos questionamentos em relação aos critérios avaliativos, específicos que o professor utiliza para avaliar seus alunos, 77% dos professores da rede disseram que seguem um norteamento avaliativo, ou seja, possuem um padrão para avaliar seus alunos (as). Também perguntamos qual é a principal norma utilizada pelos profissionais de Educação Física no quesito avaliar. Onde está o peso maior da avaliação? Os relatos apontaram que o maior peso com 37% está na seguinte tríade: avaliação teórica, trabalhos extras sala, avaliação prática com ênfase na participação dos alunos.

Em segundo, com 21% de importância está a participação e interesse dos alunos nas atividades propostas, principalmente em relação às aulas práticas. Percebemos ao longo deste capítulo, que embora a maioria dos alunos goste da prática do futebol, existe também uma parcela significativa de discentes que não são adeptos a esta prática.

Observa-se a pouca participação do público feminino nas aulas práticas que envolvem o futebol. A não participação das meninas nas aulas práticas já é um tema importante para ser discutido nas aulas com o apoio da pedagogia histórico-crítica. A questão do sexismo, nas aulas de Educação Física, possui uma expressiva quantidade de publicações nos periódicos da área, como foi identificado no capítulo 2, em especial no tópico 2.7 – Levantamento da produção científica sobre a Educação Física escolar e o ensino do futebol.

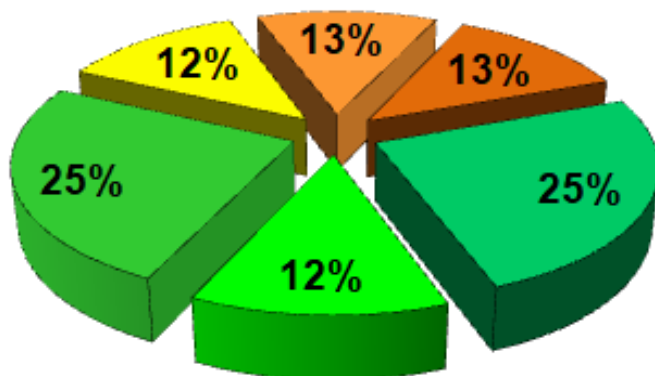
4.3 – A prática pedagógica e possíveis aproximações com a pedagogia histórico-crítica.

O objetivo deste tópico é procurar averiguar e conhecer até que ponto o professorado de Educação Física da rede estadual de ensino de Trindade-GO, conhece, se apropria e utiliza da pedagogia histórico-crítica para a transmissão do ensino do futebol na escola durante as aulas de Educação Física.

Iniciamos este bloco com a seguinte interrogação: A pedagogia histórico-crítica teve seu surgimento na década de 1980. Já se vão 40 anos de existência. Será que o professorado de Educação Física da rede estadual de ensino de Trindade-GO teve oportunidade de conhecê-la durante a formação superior? Segundo os relatos 65% do professorado afirmaram que sim, enquanto os outros 35%, cerca de 9 professores disseram que não. Vejamos o gráfico 13 da próxima página.

GRÁFICO 13 - Principais relatos dos profissionais de Educação Física da rede em relação ao estudo mais aprofundado da pedagogia histórico-crítica.

- Na graduação na UFG estudei bastante essa teoria pedagógica = 2 respostas.
- Durante o estágio supervisionado na UFG, porém o aprofundamento se deu em estudos posteriores por conta própria = 1 resposta.
- Através de livros didáticos e cursos de especialização em Educação Física escolar pela UFG = 1 resposta.
- Devido trabalhar no ensino superior me exigiu um aprofundamento maior das correntes pedagógicas onde inclui a pedagogia histórico-crítica = 1 resposta.
- Através de leituras de artigos científicos e literatura voltadas ao tema = 1 resposta.
- Através de outros professores que se dispuseram a dividir o conhecimento através de estudos extra faculdade = 1 resposta.

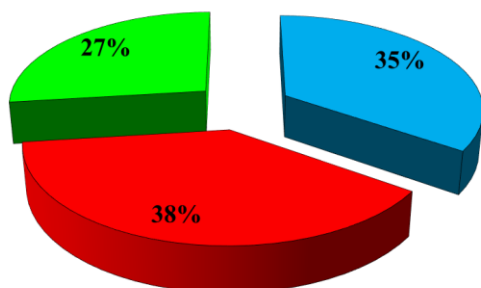


Fonte de dados elaborado pelo autor.

Analisamos que do total dos 16 relatos que disseram ter tido acesso a pedagogia histórico-crítica, dois afirmam ter tido um acesso mais aprofundado aos estudos didáticos dessa teoria. Observa-se que a maioria relatou que foi durante os momentos da formação superior, no estágio supervisionado, graduação e pós-graduação que tiveram a oportunidade de aprofundarem seus estudos. Os outros 38% buscaram estudos mais aprofundados por conta própria pela necessidade profissional e também por meio da ajuda de outros colegas de formação. Destarte, constatamos que a UFG foi à instituição mais citada, em relação à apropriação da pedagogia histórico-crítica por parte dos professores. Será que os professores de Educação Física da rede utilizam a pedagogia histórico-crítica quando o assunto é o ensino do futebol? Analisemos o gráfico 14 da próxima página.

GRÁFICO 14 – Você já se apropriou em algum momento dos pressupostos didáticos metodológicos da Pedagogia Histórico-Crítica para o ensino do futebol na escola?

- Desconheço a pedagogia histórico-crítica = 9 respostas.
- Conheço a pedagogia histórico-crítica, porém nunca apropriei para o ensino do futebol = 10 respostas.
- Já me apropriei de alguma forma = 7 respostas.



Fonte de dados elaborado pelo autor.

Embora fosse relatado que a maioria dos professores teve acesso à pedagogia histórico-crítica durante a formação superior, percebemos que muitos relataram nunca ter se apropriado desta teoria pedagógica para o ensino do futebol, cerca de 38% . Entretanto, 27% afirmam terem se apropriado de alguma forma. Observa-se que 35% dos professores não conhecem a pedagogia histórico-crítica e os que a conhecem não a tem como fundamento de sua prática.

As principais formas de apropriação desta teoria pelos professores que a utilizam para o ensino do futebol foram relatadas da seguinte forma: “Estudos e pesquisas próprias”. “Busquei a pedagogia histórico-crítica para romper com o esporte performance que está na cabeça da maioria dos alunos (as)”; “Também como auxílio das aulas teóricas com textos específicos que vi na graduação”; “Levando os alunos a reflexão de temas que vão além da demarcação da quadra”; “Me apropriei adaptando as formas de treinamento de minhas equipes escolares, demonstrando as várias vertentes do futebol profissional”; “Trabalhando o futebol segundo seus aspectos sociais, políticos, financeiros em nosso país.”; “Por mostrar aos meus alunos que o futebol como qualquer outro esporte deve ser encarado como uma forma de cuidados corporais e não como muitos pensam, ser um jogador profissional que muitos sonham, porém, poucos conseguem”.

É importante salientar que nenhum relato fez menção à superação do capitalismo, e a defesa da socialização do saber sistematizado em suas formas mais elaboradas perante a classe trabalhadora que é um dos fundamentos básicos da pedagogia histórico-crítica.

Como já apontado na introdução uma das nossas hipóteses era o fato de que a pedagogia histórico-crítica ainda era pouco conhecida pelo professorado de Educação Física da rede estadual de ensino de Trindade-GO. Por isso colocamos a possibilidade de ofertar um curso básico introdutório aos estudos da pedagogia histórico-crítica aos professores da rede. Sendo assim colocamos este questionamento em nosso questionário semiestruturado.

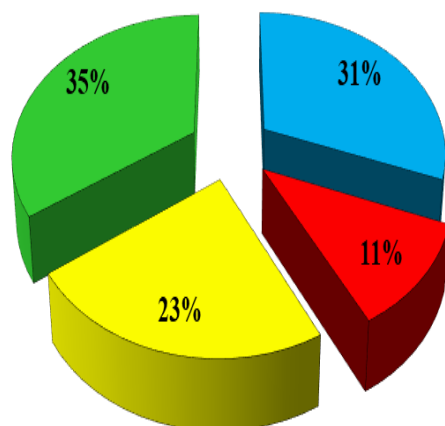
Perguntamos se os professores de Educação Física da rede. Teriam interesse em participar de um curso gratuito de formação continuada, de introdução e desenvolvimento de práticas inovadoras ligadas ao ensino do futebol respaldado pelos pressupostos didático-pedagógicos da pedagogia histórico-crítica. Curso que foi o nosso produto educacional.

73% dos professores responderam que sim, enquanto 27% disseram que não. Enquanto os relatos principais que levariam os professores a participar do curso foram: “Buscar estar atualizado”, 32%. “Aperfeiçoamento do conhecimento de um conteúdo que gosto muito de trabalhar na escola” 26%. “Quero melhorar minhas aulas práticas” 21%. “Quero conhecer a pedagogia histórico-crítica,” 16%. “Por que reconheço que a pedagogia histórico-crítica é o método mais avançado para se trabalhar na escola”, 5%.

Já a porcentagem dos 29% que relataram não querer participar do curso, relataram as seguintes causas. “Falta de tempo”, 55%. “Estou abandonando o ensino da Educação Física, buscando outra área de formação”, 16%. Não tivemos maneiras de compreender através de outros dados cruzados no questionário os motivos que estão levando quatro profissionais a abandonar a carreira docente de Educação Física. O gráfico 15 apresenta quais são as principais metodologias de ensino utilizadas. Analisemos o gráfico 15 da próxima página.

GRÁFICO 15– Professor (a). Atualmente qual é a sua metodologia principal, segundo a qual desenvolve seus trabalhos pedagógicos na escola?

- Prefiro me manter neutro na questão. Não quero opinar sobre o assunto = 8 respostas.
- Não sigo nenhuma proposta pedagógica específica = 3 respostas.
- Tenho dificuldade pedagógica em conseguir colocar em prática algum tipo de metodologia, desta forma trabalho muitas vezes de forma esporádica conforme os interesses e vontades dos meus alunos = 6 respostas.
- No momento trabalho com a (as) seguintes metodologias de ensino = 9 respostas.



Fonte de dados produzido pelo próprio autor.

Percebemos que a maioria 35% cerca de 9 profissionais relataram que possuem uma metodologia de ensino planejada. Veremos no próximo gráfico 16 quais são estas metodologias. Já 31% dos entrevistados preferiram se manter neutros na questão. Decidiram não prestar sua informação neste quesito de metodologia de ensino.

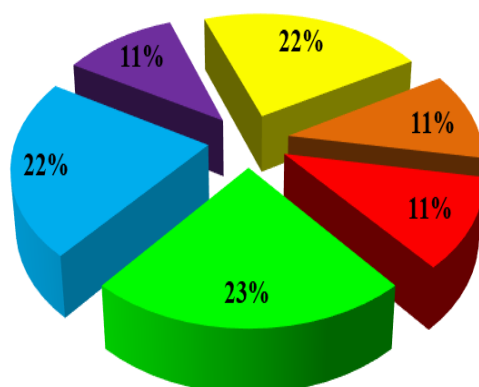
Outros 23% cerca de 6 profissionais relataram ter muita dificuldade pedagógica em conseguir colocar em prática algum tipo, “modelo” planejado de metodologia educacional. E ainda relataram que muitas vezes, acabam trabalhando de forma esporádica conforme os interesses e as vontades dos próprios alunos (as).

Em alguns relatos afirmaram que agem desta maneira devido enfrentarem problemas de ordem estrutural e interpessoal com os respectivos coordenadores e diretores de suas unidades escolares, principalmente em relação aos docentes de outras disciplinas. Já 11% relataram que não seguem nenhuma metodologia específica. Acompanham a cultura local deixada pelos professores antecessores de Educação Física da sua unidade escolar.

Os 35% de professores que responderam trabalhar com alguma metodologia de ensino, cerca de 9 professores foram direcionados a relatar qual era este modelo. Analisemos os relatos o gráfico 16 da próxima página.

GRÁFICO 16 – Metodologias de ensino mais utilizadas.

- Aulas expositivas e dialogadas = 1 resposta.
- O conteúdo que é passado em sala e colocado em prática na quadra = 1 resposta.
- Esportes em forma de jogos e brincadeiras = 2 respostas.
- Discuto a teoria em sala e seguimos um planejamento prático = 2 respostas.
- Crítico-superadora e histórico-crítica = 1 resposta.
- Crítico-superadora, apesar de me ver ainda tecnicista devido a prática = 2 respostas.

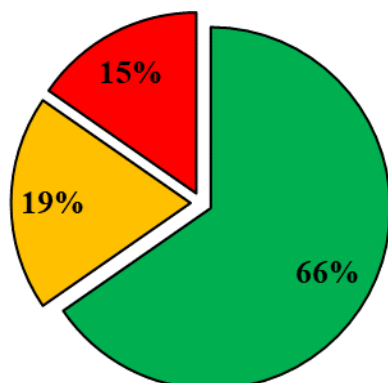


Fonte de dados elaborado pelo autor.

Em relação aos 9 profissionais que relataram afirmando seguir e possuir alguma metodologia de ensino apenas 11% que representa um único profissional relatou o nome de duas metodologias de ensino corretamente; pedagogia crítico-superadora e a pedagogia histórico-crítica. Lamentavelmente o restante dos demais relatos acabaram confundindo metodologia de ensino com recursos de aprendizagem. Tornando assim inviável um esclarecimento seguro de qual método utilizam. Desta forma observamos que existe uma grande dificuldade por parte do professorado da rede estadual de Educação Física de Trindade em compreender as teorias pedagógicas e as metodologias de ensino.

Devido às dimensões do tempo, disponibilidade do pesquisador em defender esta dissertação e principalmente pela burocracia em conseguir organizar um curso via SEDUCE/TRINDADE-GO aos professores da rede, optamos em ofertar um curso de curta duração de 8 horas e neste curso fazer um convite para a criação de um grupo permanente de estudos pedagógicos das práticas de ensino e aprendizagem com base na pedagogia histórico-crítica. Assim elaboramos uma pergunta neste sentido, conforme demonstra o gráfico 17 da próxima página.

GRÁFICO 17 - Você teria interesse de participar da estruturação de um grupo local, somente com professores (as) de Educação Física que atuam no município de Trindade-GO. Ligado às questões de práticas de ensino e aprendizagem alicerçados na pedagogia histórico-crítica?



Fonte de dados produzido pelo autor.

Ao serem questionados se desejariam fazer parte deste grupo de pesquisa, a maioria, cerca de 70%, 17 profissionais disseram que sim! Fazem questão de participar. Já 19%, cerca de cinco profissionais relataram não querer fazer parte. Investigamos os motivos de não aceitação por parte destes dois profissionais e obtivemos as seguintes repostas. O primeiro disse que está se aposentando da carreira docente estadual e deixando a Educação. O segundo nos informou não possuir a formação na área de Educação Física, não fazia questão de participar do grupo. Outros 15%, cerca de quatro profissionais relataram que gostariam de participar, no entanto, não disponibilizam de tempo hábil para participar do grupo.

Foi com este sentimento de esperança que estruturamos o GEPEFET Grupo de Estudos dos Profissionais de Educação Física Escolar de Trindade-GO.

Por último, interrogamos se existiam outras questões relevantes ao tema e ao objetivo principal do projeto que não foram abordadas neste questionário: 88% dos entrevistados disseram que não; 12% dos professores disseram que sim. E foram direcionados a expor suas opiniões. Estas opiniões foram expressas da seguinte maneira.

Relato 1. Ampliar questões de relacionamento interpessoais dos professores na escola, por meio de cursos de formação continuada.

Relato 2. Vislumbrar o lado positivo do tecnicismo. Procurando desmistificar que ele só traz malefícios para o processo de ensino e aprendizagem. Muitos alunos gostam do caráter competitivo do esporte. Se bem trabalhado é capaz de formar cidadãos conscientes.

Relato 3. As influências políticas externas que estão afetando as escolas Estaduais públicas do Estado (Colégios Militares). A ideologia do treinamento educativo militarizado.

Reconhecemos que a questão do relato primeiro condiz com muito que foi apresentado principalmente durante o tópico primeiro deste capítulo, sobre o sério problema do isolamento profissional dos professores de Educação Física da rede. A questão da formação de professores também foi apontada como sendo uma necessidade para o aperfeiçoamento didático pedagógico do professorado de Educação Física da rede de ensino.

CONCLUSÃO

Não podemos concluir este trabalho sem levar em consideração a sua totalidade, muitos temas foram aqui levantados, questionados, criticados, discutidos e ponderados. A enorme quantidade de citações demonstra a seriedade em reportar a pedagogia histórico-crítica e a psicologia histórico-cultural de forma a privilegiar os autores centrais que iniciaram antes de nós a desafiadora e aguerrida caminhada coletiva rumo ao amadurecimento e aperfeiçoamento de ambas as teorias. As dezenas de notas de rodapé demonstram que a pesquisa teve uma sistematização criteriosa em relação a apontar de onde partiram os conceitos, afirmações e os dados históricos mais relevantes do desenvolver deste estudo.

Em alguns momentos o pesquisador se viu na necessidade de se expressar na primeira pessoa do singular para demonstrar que a cientificidade deste estudo faz parte da sua prática social profissional e também pessoal, pois não há como separar a vida pessoal da vida de pesquisador, ambas se fundem em uma dialética intermitente.

Os benefícios da prática pedagógica do esporte e sua principal vertente, o futebol, fazem parte da formação humana e do desenvolvimento das funções psicológicas superiores que o ensino da Educação Física escolar em perspectiva histórico-crítica pode fomentar. Defendemos que tal conteúdo seja tratado com paridade em relação aos demais elementos da cultura corporal, também fundamentais para o desenvolvimento omnilateral.

A questão por nós elucidada é que em alguns casos este contexto se agrava ainda mais devido às particularidades das políticas públicas educacionais determinadas pelo modelo social e econômico e, principalmente do acervo cultural pedagógico e histórico dos professores que transmitem o conhecimento sistematizado nas redes de ensino. A cidade de Trindade-GO é um dos municípios que estão mais próximos da capital do estado de Goiás. Possui uma representativa rede de unidades escolares estaduais, ao todo são 20 escolas. Essa rede atende, anualmente, mais de 16 mil alunos matriculados, em sua maioria, representantes do proletariado, que buscam a escola para uma possível ascensão social. A pesquisa demonstrou que a transmissão do ensino do futebol pelos professores de Educação Física se faz na maioria das vezes de forma assistemática, sem planejamento teórico que elucidam a prática.

Essa realidade acaba fazendo com que o futebol como um conteúdo clássico da cultura brasileira e também da cultura esportiva escolar do país, seja transmitido e

assimilado pelos alunos de forma espontaneísta ou mecanicista ligado aos preceitos do alto rendimento em que poucos privilegiados (os que sabem jogar bem) participam da aula e muitos não conseguem ao menos compreender os valores sociais, culturais que este fenômeno social histórico representa para o desenvolvimento humano e coletivo de uma sociedade.

Durante a pesquisa demosramos em vários momentos que o futebol possui ligações com todos os setores de nossa sociedade, desde a política, passando pela economia e chegando na escola muitas vezes, através de um viés mercadológico impulsionado pelos discursos midiáticos que desfigura seus determinantes sociais, retiram suas contradições e assim mistificam este fenômeno humano como algo divino, místico que, de certa forma, entorpece muitos de nossos alunos que sonham em ser um jogador profissional e, assim, quem sabe se tornar um ídolo mundial da modalidade que receberá todo o foco dos holofotes do mercenário mundo da bola que inebria e aliena pessoas por todo o mundo em todas as camadas sociais.

Parte de nossas crianças e jovens que sonham em receber os salários astronômicos dos grandes jogadores de futebol e a grande mídia capitalista vende diariamente através dos mais diversificados meios de comunicação a ideia de que o mundo da bola é democrático, basta ser “bom de bola” para ser um grande jogador e quem sabe fazer fortuna dentro da modalidade. Atualmente, o jogador mais bem pago do mundo é o argentino Carlos Tevez, do time chinês, Eldorado⁶⁰, que recebe, por ano, mais de 40 milhões de euros, cerca de 519 mil reais por dia.

Estudos diversos têm demonstrado que, menos de 2% dos jogadores de futebol de todo o mundo ganham salários milionários. No Brasil 80% dos jogadores de futebol ganham menos de mil reais por mês. Mas por que estas questões não são abordadas e trabalhadas coletivamente de forma crítica na escola, em especial pelo componente curricular de Educação Física?

Deixamos claro que não estamos de forma alguma jogando toda a culpa nos professores de Educação Física, pois, vemos que estes muitas vezes são empurrados para a escola sem o mínimo de experiência e ou formação necessária para atuar de forma histórico-crítica em seus locais de trabalho. Muitos não possuem as mínimas condições instrumentais para que se possam desenvolver a transmissão do ensino histórico-crítico do

⁶⁰ Para saber mais consultar: <http://globoesporte.globo.com/futebol/futebol-internacional/noticia/2016/12/tevez-tera-o-maior-salario-do-futebol-na-china-garante-imprensa-europeia.html>

conteúdo futebol na escola. Estão de certa forma desamparados pedagogicamente e em muitos casos afetivamente no seio escolar e nas redes de ensino a que pertencem.

Percebemos que o meio científico precisa avançar nesta reflexão e procurar conhecer mais de perto quem são os profissionais de Educação Física escolar do nosso país. Quais são suas angústias e frustrações que estão impedindo que exerçam seu trabalho pedagógico de forma significativa. É preciso superar o espontaneísmo pedagógico para que os conhecimentos mais desenvolvidos dentro de cada área do conhecimento sejam apropriados pelos estudantes da classe trabalhadora.

Deixamos aqui expresso que não basta criar teorias, métodos de ensino, técnicas avançadas de aprendizagem se não procurarmos modificar o sistema de ensino burguês que como apontou nossa pesquisa está fazendo com que muitos professores desistam da profissão e se isolem em suas unidades escolares e se sintam desamparados pelo poder público e desvalorizados pela sociedade.

Para a pedagogia histórico-crítica a forma por excelência de produzir a humanidade no homem é fazê-lo pertencer ao seu tempo por meio da transmissão de um saber específico da escola, o saber sistematizado, científico embasados nos signos sociais mais evoluídos que a sociedade já domina.

O espontaneísmo pedagógico, a falta de materiais básicos de trabalho, as precárias infraestruturas das escolas tem sido aprofundadas historicamente pela recusa política por parte do Estado, em não valorizar a carreira docente da Educação Básica, nem oportunizar condições efetivas de infraestrutura material e de formação teórica para que o professorado possa aperfeiçoar suas didáticas, desenvolver e socializar experiências pedagógicas de saberes ligados às práticas corporais.

Em relação à prática pedagógica do ensino do futebol na escola: desafios para uma aproximação com a pedagogia histórico-crítica na rede de educação de Trindade-GO, a pesquisa apontou que não existe uma sistematização para a transmissão do ensino do futebol na escola e que a pedagogia histórico-crítica ainda é pouco conhecida e menos ainda utilizada como recurso pedagógico por parte do professorado da rede.

Pouquíssimos professores relataram possuir algum planejamento do ensino do futebol. Observa-se uma confusão entre metodologia e recursos de ensino. Dos 26 profissionais de Educação Física da rede, do ano de 2018, apenas um único profissional relatou possuir como planejamento e norteamto pedagógico a perspectiva crítico-superadora e também a pedagogia histórico-crítica.

Todos os demais não souberam explicar ou relatar quais são suas fundamentações

teóricas para as aulas. Embora a pesquisa demonstrasse que 65% dos professores tiveram acesso à pedagogia histórico-crítica durante a graduação, porém apenas 27% dos professores já se apropriaram desta teoria pedagógica para a transmissão do ensino do futebol onde nenhum dos relatos demonstraram os momentos pedagógicos que utilizaram para este fim, o que nos leva a interpretar que a pedagogia histórico-crítica é conhecida superficialmente ou de forma sincrética.

Finalizamos este estudo com a seguinte interrogação: Quais as contribuições que esta pesquisa trouxe para a superação do espontaneísmo pedagógico e também do abandono do ato docente? Primeiramente é necessário dizer que o pesquisador deste estudo reconhece que os problemas apontados na pesquisa não são um caso exclusivo e ou isolado do município de Trindade-GO. Tal situação está presente em muitos municípios brasileiros.

A pesquisa apontou que muitos professores se encontram sufocados pelo sistema, sendo que muitos optaram por se isolar dentro da escola. Não trocam diálogos com professores de outras áreas do conhecimento, nem questionam com seus diretores e coordenadores saídas para superar as dificuldades do dia a dia das aulas. Assim como não buscam a interdisciplinaridade ou aperfeiçoamentos pedagógicos que venham atender as demandas da docência.

Esperamos que outras pesquisas venham a aprofundar os temas aqui levantados em especial, procurar conhecer mais de perto quem são os professores de Educação Física que estão às margens do espontaneísmo pedagógico, no isolamento didático no “chão” das escolas de todo o país. É preciso fazer chegar até estes profissionais pedagogias críticas não reprodutivistas que possam atuar como ferramentas didático-pedagógicas para a compreensão do real vivido e sentido profissionalmente por de trás das aparências. É preciso compreender a totalidade dos fatos que estão alocados no “chão” das escolas que estes profissionais atuam que minimizam sua ação dentro de uma práxis transformadora.

Em nosso caso entendemos que a teoria contra hegemônica histórico-crítica surgiu para o mundo com esse propósito e que está a cada ano amadurecendo seu corpo teórico dentro das mais diversificadas áreas do saber sistematizado. Onde em um futuro próximo teremos as condições instrumentais e sociais necessárias para mudar os rumos da desastrosa sociedade capitalista e seu mercenário sistema de ensino.

E neste sentido que compreendo que a pedagogia histórico-crítica vê na escola uma potencialidade para que a revolução ou a passagem histórica à níveis mais evoluídos de sociedade possa acontecer através da ação deliberada de uma forma específica de trabalho,

o trabalho não material. Concluimos. “*O dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação*”. (SAVIANI, 2012, p. 45).

REFERÊNCIAS

ALVES, Naiá Márjore Marrone: **A organização do trabalho pedagógico da Educação Física e a pedagogia histórico-crítica: limites e possibilidades** [manuscrito] / Naiá Márjore Marrone Alves. - 2018. 400 f.: il.

AFIF, A; BRUNORO, J. C. **Futebol 100% profissional**. São Paulo: Editora Gente, 1997.

Anais [recurso eletrônico] / 20º Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 7º Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 17 a 21 de setembro em Goiânia, Go; Organização de Mauro Myskiw - Porto Alegre : CBCE, 2017.
Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2017/7conice>

ANTÔNIO, Carlos GIL: **Métodos e Técnicas de Pesquisa**, São Paulo; Atlas, 6º edição, 2008.

ANTUNES, Fátima. **Futebol de fábrica em São Paulo**. São Paulo: USP (Dissertação de mestrado), 1992. Disponível em:
https://www.ludopedio.com.br/v2/content/uploads/142251_futeboldefabrica.pdf .
Acessado em 25 de novembro de 2018.

BAGNARA, I.C.; FENSTERSEIFER, P. E. Intervenção pedagógica em Educação Física escolar; um recorte da escola pública. **Revista Motrivivência**, v. 28, n. 48, p.316-330, 2016.

BASSANI, J. B. TORRI, D. VAZ, A. F. Sobre a presença do esporte na escola: paradoxos e ambigüidades. **Revista Movimento**. v. 09; n. 2; p. 89-112; 2003.

BETTI, Irene Conceição Rangel. Esporte na Escola: Mas é só isso professor? - **Motriz**, Vol. 1, Número 1, Junho de 1999, Pág. 25-31.

BETTI, M. **Violência em campo: dinheiro, mídia e transgressão às regras no futebol espetáculo**. Ijuí, RS: Editora Unijui, 1997. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n48/v1948a05.pdf> acessado em 15 de junho de 2019.

BORSARI, J. R. **Futebol de campo**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1975.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Caderno Cedes** ano XIX, Nº 48, Capinas – SP, Agosto 1999.

BRACHT, V. et al. A Educação Física Escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. **Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 1134, abr./jun., 2011.

_____, V. et al. A Educação Física Escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte II. **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p.1137, abr./jun., 2012.

BRACHT, Valter (2012) - XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012. **Educação Física: Qual a especificidade?** Valter Bracht Universidade Federal do Espírito Santo. Disponível em: http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivo_s/acervo/docs/0033s.pdf acessado em 17 de setembro de 2018.

_____, Valter. **Cultura corporal, cultura de movimento ou cultura corporal de movimento?** Recife, fevereiro, 2004 (mimeo). Disponível em: <https://docplayer.com.br/32068821-Cultura-corporal-cultura-de-movimento-ou-cultura-corporal-de-movimento-valter-bracht-recife-fevereiro-2004.html> Acessado em 15 de março de 2019.

BRUNORO, José Carlos; AFIF, Antônio. **Futebol 100% profissional**. São Paulo: Editora Gente, 1997.

CALDAS, W. **O pontapé inicial: memória do futebol brasileiro**. São Paulo: Editora Ibrasa, 1989.

CALDAS, Waldenyr. **O pontapé inicial – memória do futebol brasileiro**. São Paulo: Ibrasa, 1990.

CANTARINO FILHO, Mario Ribeiro. Educação física no estado novo: história e doutrina. 1982. 217 f. **Dissertação** (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 1982.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. 17. ed. Campinas: Papirus, 2010.

CAUPER, Dayse Alisson Camara: **O ensino do esporte Orientação na escola: [manuscrito]: possibilidades e limites de uma proposta à luz da metodologia crítico superadora / Dayse Alisson Camara Cauper. - 2018. XVII, 388 f.: il. **Dissertação** (Mestrado) Programa de Pós-Graduação Ensino na Educação Básica. Mestrado, CEPAE/UFG.**

CHADE, Jamil. Receita do futebol supera R\$ 100 bi e esporte já é maior que PIB de 95 países. **ESTADÃO**, SP, 6 de jun. de 2019. Disponível em: <https://esportes.estadao.com.br/noticias/futebol,receita-do-futebol-supera-r-100-bi-e-esporte-ja-e-maior-que-pib-de-95-paises,70002340625> Acesso em 14 de abr. de 2020.

CHICATI, Karen Cristina. Motivação nas aulas de Educação Física no ensino médio. In: **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá, v. 11, n. 1, p. 97-105, 2000. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3799> Acesso em: 12 jun. 2019.

CLÁUDIA, Batista Ferreira, Rita; de Figueiredo Lucena, Ricardo. O esporte como prática hegemônica na educação física. 2006. **Dissertação** (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4503> Acessado em 10 de dezembro de 2018.

CNE. Resolução CNE/CP 1/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acessado em 25 de fevereiro de 2018.

CORRÊA, Denise A. Ensinar e aprender Educação Física na “era Vargas”: lembranças de velhos professores. In: **VI EDUCERE - CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - PUCPR - PRAXIS, 2006, Curitiba. Anais...** Curitiba: PUCPR, 2006. v. 1. (ISBN 85-7292-166-4). Disponível em: <http://www.ufscar.br/~defmh/spqmh/pdf/vargas.PDF> Acessado em 06 de junho de 2019.

CUNHA, Luciana Bicalho: A Educação Física Desportiva Generalizada no Brasil: princípios e sistematizações de um método de ensino em circulação (1952-1980). **Tese de Doutorado**. UFMG. 2017. 262p.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física brasileira: autores e atores da década de 1980**. Campinas: Papyrus, 1998.

_____, J. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

_____, J. **As contradições do futebol brasileiro**. In: CARRANO P. (Org.). **Futebol: paixão e política**. Rio de Janeiro: DP&A; 2000. p. 29-44. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACAO_FISICA/artigos/contradicoes-do-futebol.pdf Acessado em 05/07/2019.

DAMASCENO, Luciano Galvão. **A produção teórica sobre o ensino de Educação Física escolar: balanço e perspectivas (1980-2015)** – Campinas, SP: [s.n], 2017.

DARIDO, Suraya Cristina et al. Educação Física no ensino médio: reflexões e ações. **Motriz** - Volume 5, Número 2, Dez./1999. Disponível em: <www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/05n2/5n202Darido.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2019.

DARIDO, S. C. et al. Educação Física No Ensino Médio: Reflexões e Ações. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.5. n. 2, p. 138-145, 1999.

_____, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DUARTE, O. **Futebol: história e regras**. São Paulo: Editora Markron Books, 1994.

DUARTE, N. A individualidade para-si (contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo). Campinas: Autores Associados, 1993.

_____, N. (1996). **A Escola de Vigotski e a educação escolar: algumas hipóteses para uma leitura pedagógica da Psicologia Histórico-Cultural**. *Psicologia USP*, 7(1-2), 17-50.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”:** crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana/ Newton Duarte — 2. ed. rev. e ampl. — Campinas, SP: Autores Associados, 2001. (Coleção educação contemporânea)

_____, Newton. **Fundamentos da pedagogia histórico-crítica: A formação do ser humano na sociedade comunista como referência para a educação contemporânea**. Texto apresentado no Seminário “Pedagogia Histórico-Crítica: 30 anos” realizado em 2009 na Faculdade de Ciências e Letras, UNESP, campus de Araraquara. Incluído na coletânea com o mesmo título do seminário, organizada por Ana C. G. Marsiglia, publicada pela editora Autores Associados, em 2011.

_____, Newton. Fundamentos da pedagogia histórico-crítica: a formação do ser humano na sociedade comunista como referência para a educação contemporânea. In: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (Org.). **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 7-21.

_____, Newton. **A formação do indivíduo e a objetivação do gênero humano:** categorias iniciais de uma reflexão sobre o processo de formação do indivíduo numa perspectiva histórico-social. 1992. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992. Disponível em

file:///C:/Users/User/Downloads/Duarte_Newton_D.pdf Acesso em: 30 Julho. 2019.

FAVARO, Neide **Pedagogia histórico-crítica e sua estratégia política: fundamentos e limites** / Neide Favaro. – Florianópolis: Em Debate / UFSC, 2015. 698 p.

FENSTERSEIFER, Alex; SAAD, Michel Angillo; MORO, Antonio Renato Pereira. Futebol: uma investigação do estado do conhecimento das dissertações e teses produzidas no Brasil. **Pensar a prática**, v. 21, n. 2, p. 240-251, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/44088/pdf> acessado em 21 de novembro de 2018.

FERREIRA, Marcelo Guina. Educação Física: regulamentação da profissão e esporte educacional ou... neoliberalismo e pós-modernidade: foi isto que nos sobrou? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Santa Catarina: v.18, n.1, p.47-54, set., 1996.

FERREIRA, Mayara Luana dos Santos; GRAEBNER, Luciane; MATIAS, Thiago Sousa. Percepção de alunos sobre a aula de Educação Física no ensino médio. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 3, p. 734-750, jul./set. 2014. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/download/25587/17108>
Acesso em: 12 abr. 2019.

FERREIRA, Rita Cláudia Batista; LUCENA Ricardo de Figueredo. **O Esporte como Prática Hegemônica na Educação Física: de onde vem essa história?** São Paulo, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4503> Acessado em 16 de novembro de 2019.

FIGUEIREDO, K. F. A História da Educação Física e os primeiros cursos de formação superior no Brasil: o estabelecimento de uma disciplina (1929-1958). **Tese (Doutorado em Educação)** Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-ARSGKK/1/tese_vers_o_pos_defesa_conf_02092016.pdf . Acessado em 5 de dezembro de 2019.

FREIXO de Adriano, **Futebol. O outro lado do jogo**, 1º. Ed. - São Paulo: Desatino, 2014, 124p.

FOER, Franklin. **Como o futebol explica o mundo**. Rio de Janeiro; Jorge Zahar Editor, 2005

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, p. 748-759, 2012.

GASPARIN, João L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2012.

GIL, Antonio Carlos: **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antonio Carlos Gil. - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

GUTERMAN, Marcos. **O futebol explica o Brasil**. Uma história da maior expressão popular do país. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação Física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1988.

GIULIANOTTI, Richard. **Sociologia do futebol – dimensões históricas e socioculturais do esporte das multidões**. Trad. Wanda Nogueira Caldeira Brant e Marcelo de Oliveira Nunes-São Paulo: Nova Alexandria, 2002.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. RJ: Civilização Brasileira, 1882.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere - Volume 1: Introdução ao estudo da filosofia – a filosofia de Benedito Croce**. 5 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011a.

GUIRALDELLI Jr., P. **Educação e movimento operário**. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1987.

HELAL, R. **O que é sociologia do esporte**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

KUNZ, E. **O esporte enquanto fator determinante da Educação Física**. *Contexto e Educação*. v.15; p.63-73; 1989.

KUNZ, Elenor (1994). **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí.

KRAVCHYCHYN, Claudio; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bassoli. Educação Física escolar e esporte: uma vinculação (im)prescindível. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 11, n. 1, p. 61-70, 2012. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/viewFile/2517/3464>. Acesso em: 18 junho. 2019.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública. A pedagogia crítico-social dos conteúdos.** São Paulo: Loyola, 1985.

LIMA, Vanderson Pereira: **Educação Física: diferentes olhares/** Vanderson Pereira Lima (organizador). - Goiânia, GO; Editora Publicar, 2018, 134 p

LOMBARDI, J.C (org.) **Crise capitalista e educação brasileira/**José Claudinei Lombardi – Uberlândia, MG: Navegando Publicações, 2016, p.122.

LUCENA, R. F.; FERREIRA, Rita Claudia. **O esporte como prática hegemônica da Educação Física: de onde vem essa história.** In: X Congresso Nacional de História do Esporte, Lazer, Educação Física e Dança; e II Congresso Latino-americano de História de La Educacion Física, 2006. Avaliação e Perspectivas da História do Esporte, Lazer, Educação Física e Dança. Curitiba: Universidade Federal do Paraná. v. 1. p. 01-07.

LUCENA, Ricardo de Figueiredo. Notas para uma compreensão sobre a relação entre Esporte e Educação Física na Escola. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.10, n.3, p. 155-165, setembro/dezembro de 2004.

MAGALHÃES, C. H. F. Breve histórico da Educação Física e suas tendências atuais a partir das identificações de algumas tendências de idéias e idéias de tendências. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v.16, n.1, p.91- 102, 2005. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3410/2439>
Acessado em 20 de janeiro de 2019.

MAGALHÃES, Livia Gonçalves **Histórias do futebol /** Livia Gonçalves Magalhães. São Paulo: Arquivo Público do Estado, 2010. 192 p.: il. (Coleção Ensino & Memória, 1).

MARSIGLIA, A. C. G., Martins, L. M., & Lavoura, T. N. (2019). Rumo à outra didática histórico-crítica: superando imediatismos, logicismos formais e outros reducionismos do método dialético. **Revista HISTEDBR** On-Line, 19, e019003. <https://doi.org/10.20396/rho.v19i0.8653380>

MARZINECK, Adriano. **A motivação de adolescentes nas aulas de Educação Física.** Originalmente apresentada como dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Brasília, Brasília-DF, 2004. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACA/O_FISICA/dissertacao/Adriano_Marzinek.pdf.
Acesso em 13 maio de 2019.

MARTINI, T. P. Análise da realidade das aulas de Educação Física no Ensino Médio; **Dissertação** (graduação) – Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas; pag. 54; Campinas; 2003.

MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica.** Campinas: Autores Associados, 2013a.

MARTINS, Lígia Márcia. Psicologia histórico-cultural, pedagogia histórico-crítica e desenvolvimento humano. In: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (Org.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice.** Campinas: Autores Associados, 2016. p. 13-34.

MARTINS, Lígia Márcia. Os fundamentos psicológicos da pedagogia histórico-crítica e os fundamentos pedagógicos da psicologia histórico-cultural. **Germinal**, Salvador, v. 5, n. 2, p.130-143, dez. 2013b. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/125076/ISSN2175-5604-2013-05-02-130-143.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 5 jul.2019.

MARX, K. (1974). **O método na economia política.** Lisboa: Venda Nova.

MEDINA JPS. **A Educação Física cuida do corpo... e “mente”.** Campinas (SP): Papirus, 1983.

_____. **A Educação Física cuida do corpo... e “mente”: novas contradições e desafios do século XXI.** Hungaro EM, Anjos R, Bracht V, colaborador(es). 25. ed. Campinas (SP): Papirus; 2010.

MURRAY, Bill. **Uma história do futebol.** São Paulo: Hedra, 2000.

NETO, José Moraes dos Santos. **Visão do Jogo – Primórdios do futebol no Brasil.** São Paulo: COSAC NAIFY, 2002.

NUNES, Fábio S. A dispensa nas aulas de Educação Física: legalidade e legitimidade. Originalmente apresentada como **dissertação de mestrado.** Universidade Federal da Bahia, Salvador-BA, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/10197/.../Dissertacao%20Fabio%20Nunes.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2019.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **Consenso e conflito na Educação Física brasileira.** 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): entre a adesão e a resistência. Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 25, n. 2, p. 9-20, jan. 2004. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/223-670-1-PB.pdf> acessado em 06 de março de 2019.

PAULO NETTO, José. **O que é marxismo**. 9. ed. 2. reimpr. São Paulo: Brasiliense, 2009.

_____, José. **Introdução ao estudo do método em Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PEREIRA, Flavio Medeiros. Nível médio de ensino: aulas de Educação Física como espaço de concretização pedagógica no cotidiano escolar. **Pensar a Prática**, [S.l.], v. 2, p. 136-155, nov. 2006. ISSN 1980-6183. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/153/139> Acesso em: 23 junho. 2019.

PEREIRA, Leoclécio Dobrovoski Silva, 1986- **Crise nas licenciaturas : o novo perfil do professor da educação básica no Brasil sob a égide do neoliberalismo** / Leoclécio Dobrovoski Silva Pereira. - 2018.

PRESTES, Zoia R. QUANDO NÃO É QUASE A MESMA COISA: Análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Repercussões no campo educacional. 2010. 295f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília. Disponível em: https://www.cepae.ufg.br/up/80/o/ZOIA_PRESTES_-_TESE.pdf?1462533012 Acessado em 25 de outubro de 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2009.

PRONI, M. W. Esporte-espetáculo e futebol-empresa. 1998. 262 f. **Tese** (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

REIS, A.P. et al. **Pedagogia Histórico-Crítica e Educação Física**. Editora UFJF, Juiz de Fora, 2013.

RODRIGUES, Francisco Xavier Freire; **O Fim do Passe e a Modernização Conservadora no Futebol Brasileiro. Tese** (Doutorado em Sociologia), UFRGS, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Porto Alegre, 2007 disponível em: [RODRIGUES, Francisco Xavier Freire; O Fim do Passe e a Modernização Conservadora no Futebol Brasileiro. Tese \(Doutorado em Sociologia\), UFRGS, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Porto Alegre, 2007](#) Acessado em 05/07/2018.

ROSENFELD, A. **O futebol no brasil**. São Paulo: Revista Argumento, 1973.

RUFINO Luiz Gustavo Bonatto et al. Educação Física Escolar no Ensino Médio: analisando o estado da arte. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 2, supl., p. S353-S369, abr./jun. 2014. Disponível em: <www.rbce.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/download/2138/1096>. Acesso em: 08 maio. 2019.

SALVADOR, José Luis. **El deporte em Occidente: história, cultura y política**. Madrid: Cátedra, 2004.

SANTOS, Mariângela Ribeiro dos. **O futebol na agenda do governo Lula: um salto de modernização (conservadora) rumo a Copa do Mundo FIFA 2014**. 222 fls. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física. UnB. Brasília, 2011.

SANTOS, Ana Elizabeth Lole. **Emancipação para quem?: uma análise gramsciana sobre estudos de gênero e Serviço Social**. 2014. 243 f. Disponível em: http://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/1011790_2014_completo.pdf acessado em: 15/07/2019

SANTOS, M. A. G. N. NISTA-PICCOLO, V. L. O esporte e o ensino médio: a visão dos professores de Educação Física da rede pública. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. v. 25; n. 1; p. 65-78; 2011.

SANTOS, Marco Aurélio Gonçalves Nóbrega e NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. O esporte e o Ensino Médio: a visão dos professores de Educação Física da rede pública. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 65-78, jan./mar. 2011. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/download/16797/18510>>. Acesso em: 12 fevereiro. 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politecnia**. FIOCRUZ, 1989.

_____. **Educação Do Senso Comum a Consciência Filosófica**; Coleção Educação Contemporânea 11ª Ed. -1996. Ed. Autores Associados. 247, p.

_____. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil”, financiado pelo CNPq, para o “projeto 20 anos do Histedbr”. Campinas, 25 de agosto de 2005.

_____. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007. 473p

SAVIANI, D.; DUARTE, N. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, p. 442-590, set./dez. 2010.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2010.

_____. Educação em diálogo. Campinas: Autores Associados, 2011 d. p. 231-236

SAVIANI. **Antecedentes, origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica**. In: A. C. G. MARSIGLIA (Org.), *Pedagogia histórico-crítica: 30 anos*. Campinas SP: Autores Associados, 2011. p. 197-225.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. Campinas: Autores Associados, 2012.

_____. **Origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica**. 2012. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/eventos/ged/histedbr2016/xhistedbr/paper/view/887/181> Acessado em 14 de setembro de 2018.

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

SAVIANI D. **Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da base nacional comum curricular**. Movimento. 2016; 3(4):54-84. Disponível em: https://www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832017000300521 acessado em 07/07/2019.

SILVA, Efrain Maciel e. **A pedagogia histórico-crítica no cenário da Educação Física brasileira** – 2013. 122f. Disponível em:

https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/15717/1/2013_EfrainMacieleSilva.pdf . Acesso em: 29 de março de 2018.

_____. **O trabalho educativo e a natureza humana: fundamentos ontológicos da pedagogia histórico-crítica** / Efrain Maciel e Silva — 2017. 115 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) — Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara) Orientador: Newton Duarte

_____. **Pedagogia histórico-crítica e o desenvolvimento da natureza humana**. 1ed. – Curitiba: Appris, 2019. 159 p.

SILVA, Matheus Bernardo. **O objeto de conhecimento da Educação Física escolar na perspectiva da pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP. 2018. Disponível em:

http://taurus.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/332475/1/Silva_MatheusBernardo_D.pdf

Acessado em 10 setembro de 2019.

SILVA JUNIOR, C. A. **Dermeval Saviani e a educação brasileira**. O simpósio de Marília. São Paulo: Cortez, 1994. 286p.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

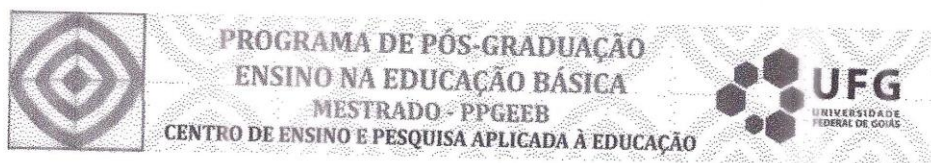
TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNZELTE, Celso. **O Livro de Ouro do Futebol**. São Paulo: Ediouro, 2002.

VAGO, T. M. Esporte da escola, esporte na escola: da negação radical à tensão permanente - um diálogo com Valter Bracht. **Movimento** (Porto Alegre), Porto Alegre, n.5, p. 4-17, 1996.

ANEXOS

ANEXO 1 – Termo de anuência assinado pela Secretária de Educação – SEDUCE.



TERMO DE ANUÊNCIA

A SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE (SEDUCE) por via da sua COORDENAÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE DE TRINDADE – GO. Foi devidamente contatada, onde o pesquisador apresentou formalmente o projeto e seus desdobramentos futuros. A COORDENAÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE DE TRINDADE – GO. Está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado “*Metodologia de ensino do futebol na rede estadual de educação de Trindade-Goiás. Reflexões, limites e possibilidades de desenvolvimento a luz da Pedagogia Histórico-Crítica.*”. Coordenado pelo pesquisador Jean Divino de Jesus, desenvolvido sob orientação da professora Dr^a Anegleyce Teodoro Rodrigues, do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica – PPGEEB – CEPAE/UFG.

COORDENAÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE DE TRINDADE – GO. Assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados durante os meses de abril a maio de 2018.

Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso do pesquisador responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados.

Trindade, 26 de fevereiro de 2018.

Maria das Dores da Silva Costa

Maria das Dores da Silva Costa
Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Assinatura e Carimbo do responsável

Maria das Dores da Silva Costa
Coordenadora Regional de Educação
Cultura e Esporte de Trindade
Decreto - 20/07/2017
D.O. n° 22613/Sunl - 21/07/2017

Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB). Centro de Pesquisa e Ensino Aplicada à Educação (CEPAE). Universidade Federal de Goiás (UFG). Avenida Esperança, S/N – Campus Samambaia – Caixa Postal 131–CEP: 74.690 – 900 – Goiânia – GO Telefone: (62) 3521-1104/ (62) 3521-1083 – E-mail: ppgeeb.cepae.ufg@gmail.com

NEXO 2 – Parecer Consubstanciado do CEP-UFG autorizando a execução do projeto de pesquisa assinado pelo Superintendente Executivo de Educação.



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: METODOLOGIA DE ENSINO DO FUTEBOL NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE TRINDADE-GOIÁS. REFLEXÕES, LIMITES E POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO A LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.

Pesquisador: JEAN DIVINO DE JESUS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 84403518.1.0000.5083

Instituição Proponente: Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.576.618

Apresentação do Projeto:

Sabe-se que a Educação Física escolar brasileira esteve sempre atrelada diretamente as políticas educacionais adotadas por cada governo, em cada época se exigia desta disciplina um modelo "padrão" de homem que atendessem aos anseios da ideologia dominante. Atualmente, esta área do conhecimento esta sendo atacada. Não bastassem as cicatrizes profundas dos seus paradigmas históricos como: do higienismo, do militarismo, do biologicismo, do tecnicismo, da esportivização, da recreação e lazer deliberados. Um novo fenômeno social esta ganhando força no "chão" das escolas públicas brasileiras. Um novo fantasma pedagógico assola, empobrece e adoce o profissional e a liturgia didática da Educação Física escolar o "rola bola ou a pedagogia da sombra" é real. É preciso encontrar forças, aliados e mecanismos para sobrepujar esse sintoma maligno advindos principalmente das políticas neoliberalistas educacionais que aos poucos vão mutilando a Educação Física escolar.

As bases teóricas que dão sustentação para este estudo são o Materialismo Histórico Dialético, A Pedagogia Histórico-Crítica e a Pedagogia Crítica Superadora. A natureza da pesquisa básica aplicada e a abordagem, qualitativa/quantitativa. Quanto a sua metodologia científica este estudo trata-se de um levantamento descritivo. Como instrumento científico de coleta de dados, utilizaremos a técnica da aplicação de questionários semiestruturados contendo questões objetivas e subjetivas. Para o processo de análise dos dados coletados, recorreremos à Análise de

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131
Bairro: Campus Samambaia **CEP:** 74.001-970
UF: GO **Município:** GOIANIA
Telefone: (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-1163 **E-mail:** cep.prpi.ufg@gmail.com



Continuação do Parecer: 2.576.618

Conteúdo segundo (BARDIN, 2011). A pesquisa esta prevista para ter a duração de 12 meses a contar partir de janeiro de 2018. Tem como proposta de produto final a oferta gratuita de um curso de capacitação via formação continuada de professores de Educação Física da rede Estadual de Educação do município de Trindade - GO.

Este curso será oferecido logo após feita uma profundo levantamento descrito em relação ao atual processo didático pedagógico do ensino do futebol com todos os professores de Educação Física da rede estadual de Trindade - GO. Onde será averiguado quais são as didáticas pedagógicas hegemônicas ligadas exclusivamente ao ensino do futebol. O tema do curso será: Introdução, sistematização e pressupostos didático-metodológicos da Pedagogia Histórico-Crítica para a aquisição de práticas inovadoras ligadas ao ensino do futebol na escola.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Identificar e analisar a percepção dos professores de Educação Física sobre o ensino do futebol na escola referente às suas metodologias de ensino. E propor a construção de uma nova metodologia para o ensino do futebol a partir das contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica.

Objetivo Secundário:

- Identificar as dificuldades, as características da prática de ensino dos professores de Educação Física que atuam na Rede Estadual de Educação do município de Trindade. Goiás.
- Analisar a luz do referencial teórico as percepções, as opiniões dos professores em relação à relevância e os desafios a serem superados ao se trabalhar com o tema da cultura corporal de movimento, o futebol na escola.
- Oferecer um curso de introdução e capacitação didático-pedagógica relacionado à Pedagogia Histórico-Crítica aos professores de Educação Física da rede Estadual de Educação do município com duração de 40 horas com base nas análises das entrevistas realizadas.
- Capacitar, instruir e instigar os profissionais de Educação Física da rede para a elaboração de novas práticas pedagógicas para o ensino do futebol nas escolas Estaduais da rede estadual de Educação do município de Trindade – Goiás.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Toda pesquisa envolvendo seres humanos existem riscos. Nesta pesquisa tentaremos ao máximo minimizar os riscos que possivelmente possam vir acometer os participantes, sujeitos voluntários da pesquisa (os professores de Educação Física da rede estadual do município de Trindade-GO).

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131
 Bairro: Campus Samambaia CEP: 74.001-970
 UF: GO Município: GOIANIA
 Telefone: (62)3521-1215 Fax: (62)3521-1163 E-mail: cep.prpi.ufg@gmail.com



Continuação do Parecer: 2.576.618

Como esta pesquisa se trata de um levantamento descritivo o instrumento que selecionamos para a coleta de dados, será um questionário semiestruturado elaborado com questões objetivas e subjetivas. Reconhecemos que os sujeitos voluntários que aceitarem fazer parte desta pesquisa irão ser expostos perante ao pesquisador responsável. O mesmo saberá através do preenchimento dos dados pessoais de cada questionário quais são as tendências pedagógicas, as crenças particulares que cada sujeito têm de interpretar o contexto histórico social que esta envolvido e como este sujeito se posiciona em relação as dimensões sociais que caracterizam as práticas inovadoras e também as possíveis práticas de desinvestimentos pedagógicos. Por isso o risco maior desta pesquisa seria o de expor de forma deliberada e objetiva as opiniões particulares e crenças pessoais de cada indivíduo na pesquisa, ou mesmo, das instituições escolares que estão trabalhando. O que poderia trazer grandes constrangimentos para os envolvidos que de certa forma, se enquadram nos casos de abandono do trabalho discente ou desinvestimento pedagógico. Porém os pesquisadores responsáveis deixam bem claro para este comitê de ética, que foram tomadas todas as medidas técnicas para que todas as etapas da pesquisa possam se desenvolver de forma que nenhum sujeito ou instituição seja identificada na pesquisa.

Os dados encontrados nos questionários serão tabulados de forma que se mantenha o sigilo total, o anonimato das informações pessoais dos envolvidos. Ninguém saberá de quem foi esta ou aquela opinião em particular, nem de qual instituição faz parte aquele (a) profissional. Para isto, todos os questionários serão entregues em mãos pelo pesquisador responsável pela pesquisa a todos os profissionais de Educação Física que se propuserem participar da pesquisa onde os mesmos serão tratados com total respeito e receberão todos os devidos esclarecimentos da pesquisa e de sua participação como voluntário (a). Entregaremos para cada participante um Termo de Consentimento Livre Esclarecidos (TCLE) devidamente estruturado conforme as normas éticas do comitê de ética e pesquisa da UFG. Neste documento está nitidamente expresso que o professor voluntário que aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador responsável, via e-mail (jean.riquelme@hotmail.com) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do(s) seguinte contato telefônico: (62)98543-9840. E ou (62) 3110-4411. Onde ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante os entrevistados também poderão fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215.

Também deixaremos claro para cada participante que o mesmo terá o direito de pleitear indenização, por danos imediatos ou futuros, decorrente da participação na pesquisa se a mesma expor seus dados particulares de identificação nas respostas do questionário ou mesmo, expor de

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131			
Bairro: Campus Samambaia	CEP: 74.001-970		
UF: GO	Município: GOIANIA		
Telefone: (82)3521-1215	Fax: (82)3521-1163	E-mail: cep.prpi.ufg@gmail.com	



Continuação do Parecer: 2.576.618

forma indevida sua imagem pessoal durante a realização do curso de capacitação. Por isso sabemos dos riscos e tomaremos todas as medidas cabíveis para que todos os envolvidos tenham seus direitos e garantias fundamentais resguardados, inclusive o pesquisador responsável.

Benefícios:

Este tipo de pesquisa é algo inédito feito dentro da rede estadual de educação de Trindade-GO. Acreditamos que a partir da nossa colaboração nesta pesquisa, possa motivar outros profissionais de Educação Física do município para que conheçam e se espelhem na Pedagogia Histórico-Crítica e venham coletivamente desenvolver futuras intervenções científicas de práticas de investimento pedagógico inovadoras ligada ao ensino de futebol através das 23 escolas Estaduais do município em prol de uma maior valorização profissional e da melhoria da disciplina pedagógica de Educação Física. Não podemos deixar de reconhecer que seria de nossa parte uma ingenuidade, achar que todos os problemas encontrados nas aulas de Educação Física escolar estão direcionadas a prática pedagógica. Reconhecemos que são muitos os desafios que alguns destes profissionais enfrentam no atual cenário político brasileiro. Condições de trabalho precárias, baixos salários, desprestígio social, quantidade excessiva de alunos por hora aula, carga horária extenuante, dentre outros. Sabemos das determinações econômicas e políticas que pesam sobre a escola pública. Por isso reconhecemos os limites desta discussão didática.

Porém vemos que nossa iniciativa é válida pois tentaremos melhorar a qualidade didática de um dos conteúdos mais aceitos e desenvolvidos por todos os professores da rede estadual de educação de Trindade -GO. O futebol que tanto encanta encanta a grande maioria de nossas educandos(as) no chão das escolas públicas do país.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A metodologia propostas para o referido projeto é interessante e tem características que justificam a realização da pesquisa em questão. O Orçamento é de R\$1200,00 a cargo do pesquisador responsável. A previsão de início de coleta de dados é em abril de 2018.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados:

- Informações Básicas do Projeto;
- Projeto Completo (Brochura);
- Folha de Rosto devidamente assinada;
- TCLE;
- Instrumentos de Pesquisa (Questionários);

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131
Bairro: Campus Samambaia **CEP:** 74.001-970
UF: GO **Município:** GOIANIA
Telefone: (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-1163 **E-mail:** cep.prpi.ufg@gmail.com



Continuação do Parecer: 2.576.618

- Termo de Compromisso assinado pela equipe de pesquisa;
- Termo de Anuência da SEDUCE, Regional Trindade;
- Solicitação de Realização da Pesquisa;
- Cronograma

Recomendações:

Recomendações seguem abaixo.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Este projeto está adequado de acordo com as resoluções 466/12 e 510/2016, salvo melhor juízo deste comitê, assim consideramos este protocolo aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-UFG considera o presente protocolo APROVADO, o mesmo foi considerado em acordo com os princípios éticos vigentes. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que o(a) pesquisador(a) responsável deverá encaminhar ao CEP-UFG o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS n. 466/12 e Resolução CNS n. 510/16. O prazo para entrega do Relatório é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1077502.pdf	27/02/2018 12:52:55		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Jean_de_Jesus.pdf	27/02/2018 12:50:15	JEAN DIVINO DE JESUS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_TCLE_.pdf	27/02/2018 12:49:36	JEAN DIVINO DE JESUS	Aceito
Outros	ANEXO_QUESTIONARIO_II.pdf	27/02/2018 12:48:43	JEAN DIVINO DE JESUS	Aceito
Outros	ANEXO_QUESTIONARIO.pdf	27/02/2018 12:47:05	JEAN DIVINO DE JESUS	Aceito
Outros	TERMO_DE_COMPROMISSO_DA_PESQUISA.pdf	27/02/2018 12:40:56	JEAN DIVINO DE JESUS	Aceito
Outros	TERMO_DE_ANUENCIA_DA_PESQUISA.pdf	27/02/2018	JEAN DIVINO DE JESUS	Aceito

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131

Bairro: Campus Samambaia **CEP:** 74.001-970

UF: GO **Município:** GOIANIA

Telefone: (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-1163 **E-mail:** cep.prpi.ufg@gmail.com



Continuação do Parecer: 2.578.618

Outros	pdf	12:39:42	JESUS	Aceito
Outros	AUTORIZACAO_DA_PESQUISA.pdf	27/02/2018 12:38:23	JEAN DIVINO DE JESUS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_DE_ATIVIDADES_E_COLETA_DE_DADOS_JEAN_de_Jesus.pdf	25/02/2018 23:23:22	JEAN DIVINO DE JESUS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_Jean_Divino_de_Jesus.pdf	21/02/2018 19:31:35	JEAN DIVINO DE JESUS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

GOIANIA, 03 de Abril de 2018

Assinado por:
Geisa Mozzer
(Coordenador)

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131
Bairro: Campus Samambaia CEP: 74.001-970
UF: GO Município: GOIANIA
Telefone: (62)3521-1215 Fax: (62)3521-1163 E-mail: cep.prpi.ufg@gmail.com

ANEXO 3 – Memorando oficial expedido pela SEDUCE-SUPEX SEI autorizando o pesquisador a entrevistar os professores da rede estadual de ensino de Trindade-GO.



ESTADO DE GOIÁS
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE
SUPERINTENDÊNCIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO

Memorando nº: 928/2018 SEI - SUPEX-EDUCAÇÃO- 14314

GOIANIA, 30 de outubro de 2018.

Da (o): SUPERINTENDÊNCIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO
Para: COORDENAÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE DE TRINDADE
Assunto: Resposta

Senhora Coordenadora,

Em resposta ao Memorando nº 104/2018 SEI-CRECE-TRINDADE, informamos que **somos favoráveis** à pesquisa, mas não é permitido divulgação de cursos nas unidades escolares estaduais, feitas por empresas privadas, conforme Lei Estadual 17.928/2012.

Atenciosamente,

Marcelo Ferreira de Oliveira
Superintendente Executivo de Educação



Documento assinado eletronicamente por **MARCELO FERREIRA DE OLIVEIRA, Superintendente Executivo (a)**, em 30/10/2018, às 18:02, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site http://sei.go.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=1 informando o código verificador **4592854** e o código CRC **74A58B81**.

SUPERINTENDÊNCIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO
AVENIDA ANHANGUERA 7171 Qd.R1 Lt.26 - Bairro SETOR OESTE - CEP 74110-010 - GOIANIA - GO - .



Referência: Processo nº 201800006050964



SEI 4592854

ANEXO 4 – Certificado de Reconhecimento pela pesquisa entregue pela AMEL
Prefeitura municipal de Trindade-GO ao pesquisador.



PREFEITURA MUNICIPAL DE TRINDADE
ADMINISTRAÇÃO: 2017/2020
Agencia Municipal de Esportes e Lazer



AMEL

CERTIFICADO DE RECONHECIMENTO

A Prefeitura Municipal de Trindade – GO. Por via da sua Secretaria Municipal de Esporte e Lazer - AMEL, na pessoa do Secretário municipal de esportes: UCLEIDE DE CASTRO BUENO. Confere o presente certificado de reconhecimento ao Professor de Educação Física. **JEAN DIVINO DE JESUS**, pelo trabalho prestado durante o ano de 2018 junto a Rede Municipal de Educação, esporte e lazer de Trindade-Goiás. Referente ao ensino do futebol na escola à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.

Trabalho este que vem contribuindo para o aperfeiçoamento didático - profissional dos nossos colaboradores, professores (as), gestores educacionais e esportivos do município.



Jânio Carlos Alves Freire
Prefeito



Ucleide de Castro Bueno
Secretário Municipal de esportes

Trindade, 07 de janeiro de 2019.

ANEXO 5 – Certificado do minicurso ministrado no Congresso Internacional de Educação Física – X SEPEF e V CIFP. Caso queira visualizar as fotos do evento e também do minicurso favor acessar o seguinte link

<https://drive.google.com/drive/folders/1NUBg9JUmpHYv5koKzXjFo0j8WbdO6xFS>

CERTIFICADO




Declaramos para os devidos fins que Jean Divino de Jesus ministrou o mini-curso “Introdução à Pedagogia Histórico-Crítica: reflexões, limites e possibilidades de desenvolvimento de propostas pedagógicas para o ensino do futebol na escola.”, parte da programação do X Seminário de Estudos e Pesquisas em Formação Profissional no Campo da Educação Física / V Congresso Internacional de Formação Profissional e XII Semana Científica da FEFD/UFG - “A profissionalização do ensino na Educação Física: um projeto inacabado”.



Anegeyce Teodoro Rodrigues
Coordenação Geral



Samuel de Souza Neto
Coordenação Geral

REALIZAÇÃO:



NEPEF
Núcleo de Estudos em Pedagogia da Educação Física



PRAKSIS
Núcleo de Estudos em Pedagogia da Educação Física



FEFD
Núcleo de Estudos em Pedagogia da Educação Física

APOIO:



CIFP



SEDUCE
Sociedade de Estudos em Pedagogia da Educação Física



FUNAPE
Núcleo de Estudos em Pedagogia da Educação Física



PROEC
Núcleo de Estudos em Pedagogia da Educação Física



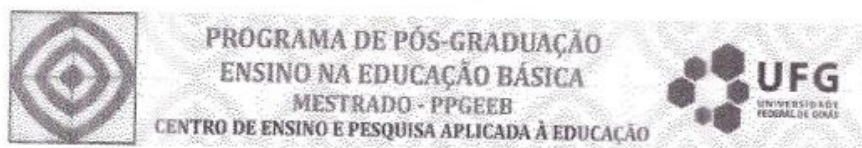
FAPEG
Núcleo de Estudos em Pedagogia da Educação Física



Brasil in Trío
Associação Brasileira de Pedagogia da Educação Física

APÊNDICES

APÊNICE 1 – Termo de autorização da pesquisa de campo apresentado a SEDUCE



SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO

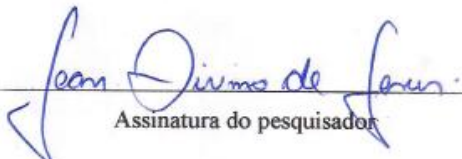
Eu, Jean Divino de Jesus, sou aluno do Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica, nível mestrado profissional, do Centro de Pesquisa Aplicada à Educação Básica da UFG, matrícula nº 20170314, com o projeto de pesquisa intitulado “*Metodologia de ensino do futebol na rede estadual de educação de Trindade-Goiás. Reflexões, limites e possibilidades de desenvolvimento a luz da Pedagogia Histórico-Crítica.*”, sob orientação da professora Dr^a Aneleyce Teodoro Rodrigues.


Na oportunidade, solicito autorização para que realize uma coleta de dados junto aos Profissionais de Educação Física modulados na rede estadual de educação de Trindade-GO. Deste ano de 2018. Esta coleta de dados será efetuada por meio de um questionário semi-estruturado, contendo 10 questões, sendo seis de caráter objetivo e quatro subjetivo com objetivo identificar, analisar e refletir como está sendo desenvolvido a didática metodológica do ensino de futebol pelos professores de educação física dentro da rede estadual de Educação de Trindade-GO. Bem como levantar algumas ponderações que possam ajudar a esclarecer as dimensões positivas e negativas que colaboraram para as práticas de desinvestimento ou investimento pedagógico de práticas inovadoras ligadas ao ensino do futebol que é o conteúdo mais aceito e utilizado pela grande maioria dos profissionais e discentes da rede. A pesquisa visa também promover um curso de formação e capacitação para os respectivos profissionais de Educação Física da rede estadual que se propuserem receptíveis a proposta didática deste projeto, que se fundamenta na possibilidade da apropriação dos pressupostos didáticos pedagógicos da Pedagogia Histórico-Crítica para o desenvolvimento de práticas inovadoras ligadas ao o ensino do futebol na escola. Em consonância de pleno acordo entre as partes, peço que esta autorização seja confirmada pela assinatura do Termo de Anuência (anexo 1).

Os procedimentos de pesquisa estão de acordo com a regulamentação da UFG e do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade. Os participantes serão esclarecidos sobre a sua participação e assinarão um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e será assegurado o sigilo com relação à identificação da escola e de todos os participantes envolvidos.

Agradecemos vossa compreensão e colaboração no processo de desenvolvimento desta pesquisa.

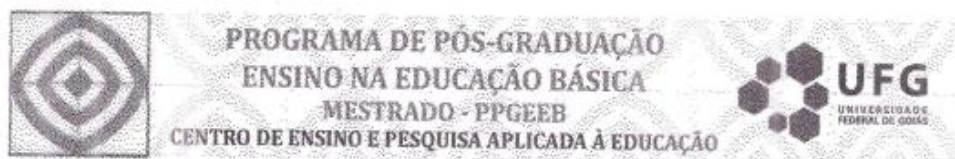
Goiânia, 20/02/2018.


Assinatura do pesquisador


Assinatura da (o) professora (or) orientadora (or).

CEPAE - Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação
Endereço: Avenida Esperança, s/n Bairro: Campus Universitário Localidade/UF: Goiânia/GO
CEP: 74690-900 Telefone: (62) 3521-1026 / (62) 3521-1083

APÊNDICE 2 – Termo de compromisso da pesquisa

**TERMO DE COMPROMISSO**

Declaro que cumprirei os requisitos da resolução CNS n.º. 466/12 e, suas orientações complementares como pesquisador responsável e/o pesquisador participante do projeto intitulado: *“Metodologia de ensino do futebol na rede estadual de educação de Trindade-Goiás. Reflexões, limites e possibilidades de desenvolvimento a luz da Pedagogia Histórico-Crítica.”*

Comprometo-me a utilizar os materiais e os dados coletados exclusivamente para fins previstos no protocolo da pesquisa assim referido e, ainda a publicar os resultados, sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto, considerando a relevância social da pesquisa, o que garante igual consideração de todos os interessados.

Goiânia, 20/02/2018.



Jean Divino de Jesus

(Mestrando)

CPF: 846.628.321.87



Anegleyce Teodoro Rodrigues

(Orientadora)

CPF: 575.669.171.53

APÊNDICE 3 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

1ª via

Prezado (a) Sr/Sra. Professor (a), você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “*Metodologia de ensino do futebol na rede estadual de educação de Trindade-Goiás. Reflexões, limites e possibilidades de desenvolvimento a luz da Pedagogia Histórico-Crítica.*” Meu nome é Jean Divino de Jesus, sou o pesquisador responsável e minha área de atuação é a educação física. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra, pertence ao pesquisador responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador responsável, via e-mail (jean.riquelme@hotmail.com) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do(s) seguinte contato telefônico: ☎ (62)98543-9840. E ou (62) 3110-4411. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215.

1- Informações Importantes sobre a Pesquisa:

Essa pesquisa com o título “*Metodologia de ensino do futebol na rede estadual de educação de Trindade-Goiás. Reflexões, limites e possibilidades de desenvolvimento a luz da Pedagogia Histórico-Crítica.*” Tem como **Objetivo geral:** Identificar, analisar e refletir como está sendo desenvolvido a didática metodológica do ensino do futebol pelos professores de educação física dentro da rede estadual de Educação do município de Trindade – GO. No ano de 2018. Também possui os seguintes **Objetivos específicos:** Levantar algumas ponderações que possam ajudar a esclarecer as dimensões positivas e negativas que colaboraram para as práticas de desinvestimento ou investimento pedagógico de práticas inovadoras ligadas ao ensino do futebol que é o conteúdo mais

Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB). Centro de Pesquisa e Ensino Aplicada à Educação (CEPAE). Universidade Federal de Goiás (UFG). Avenida Esperança, S/N – Campus Samambaia – Caixa Postal 131–CEP: 74.690 – 900 – Goiânia – GO Telefone: (62) 3521-1104/ (62) 3521-1083 – E-mail: ppgeeb.cepae.ufg@gmail.com



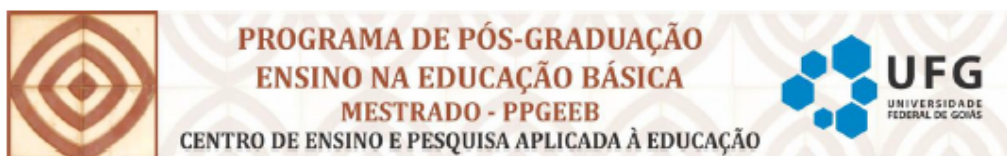
aceito e utilizado pela grande maioria dos profissionais e discentes da rede. E propor um curso de formação continuada aos professores de educação física da rede que se propuserem receptíveis ao estudo e desenvolvimento de práticas pedagógicas ligadas ao ensino do futebol a luz da Pedagogia Histórico-Crítica.

Justificativa: Tento falar enquanto professor dessa disciplina na rede pública estadual do município pela qual trabalhei durante 6 anos onde 11 anos estou atuando na rede particular. Reconheço os limites e as dificuldades enfrentadas por nossa classe profissional, dos inúmeros desafios que superamos todos os dias para poder oferecer um ensino digno e de qualidade aos nossos educandos (as) que possuem um grande apreço por esta disciplina escolar. Muitos aguardam ansiosos e cheios de alegria o momento de nossas aulas, principalmente se tratando dos momentos práticos didático-pedagógicos.

No intuito apropriar destas informações, todos os professores de educação física da rede estadual do ano de 2018, serão convidados a responder de forma voluntária um questionário semi-estruturado contendo questões objetivas e subjetivas referente a didática metodológica do ensino do futebol bem como das dimensões que colaboram tanto positivamente quanto negativamente para práticas inovadoras ligadas ao tema.

De posse destes dados estruturaremos um curso de formação continuada em parceria com a **Coordenação Regional de Educação, Cultura e Esporte** do município com todos os profissionais de educação física da rede que se propuserem receptíveis a propostas deste projeto. Este curso terá a carga horária de 30h, sendo dividido em aulas presenciais e semipresenciais. Durante a realização deste curso de capacitação, serão aplicados questionários para avaliar o desenvolvimento do grupo de professores participantes, bem como aconteceram momentos dialéticos de conversas abertas referente ao tema. Visando perceber se os objetivos e as metas almejadas pela pesquisa foram contemplados no curso de capacitação. Também poderão ocorrer registros fotográficos e audiovisuais da visita técnica que o pesquisador fará pessoalmente a cada profissional nos dias da entrega e recolhimento do questionário bem como do curso de formação continuada. Por isso há necessidade, da sua autorização para o uso de sua voz, imagem e opinião nos questionários.

Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB). Centro de Pesquisa e Ensino Aplicada à Educação (CEPAE). Universidade Federal de Goiás (UFG). Avenida Esperança, S/N – Campus Samambaia – Caixa Postal 131–CEP: 74.690 – 900 – Goiânia – GO Telefone: (62) 3521-1104/ (62) 3521-1083 – E-mail: ppgeeb.cepae.ufg@gmail.com



Assinale a alternativa abaixo, correspondente a sua resposta:

() Permito a divulgação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa; bem como o uso de registros fotográficos e audiovisuais que possam ser utilizados durante as fases da pesquisa.

() Não permito a publicação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa. Nem o uso de registros fotográficos e audiovisuais que possam ser utilizados durante as fases da pesquisa.

Sobre o sigilo da pesquisa:

É importante afirmar que esta pesquisa irá resguardar o seu sigilo total, ou seja, em nenhum momento você será identificado pelo pesquisador. Isso garante o seu anonimato e sua privacidade, pois ninguém saberá que aquelas respostas do questionário são suas. Ao participar da pesquisa você estará contribuindo com uma temática importante e presente na escola (o ensino do futebol) contribuindo para valorização didática dos profissionais de educação física do nosso município e conseqüentemente para a melhora do status pedagógico da educação física como um todo. No entanto, caso você se sinta desconfortável, se alguma questão do questionário lhe causar constrangimento você poderá deixá-la em branco sem nenhum problema. Ou mesmo, se por algum motivo você não quiser responder ao questionário, ou mesmo participar do curso de capacitação você poderá retirar seu consentimento e deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhuma penalidade.

Você também tem o direito de pleitear indenização, por danos imediatos ou futuros, decorrente da participação na pesquisa se a mesma expor seus dados particulares de identificação nas respostas do questionário ou mesmo, expor de forma indevida sua imagem pessoal durante as fases da pesquisa.

Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB). Centro de Pesquisa e Ensino Aplicada à Educação (CEPAE). Universidade Federal de Goiás (UFG). Avenida Esperança, S/N – Campus Samambaia – Caixa Postal 131–CEP: 74.690 – 900 – Goiânia – GO Telefone: (62) 3521-1104/ (62) 3521-1083 – E-mail: ppgeeb.cepae.ufg@gmail.com



Esclarecemos que os resultados dessa pesquisa serão tornados públicos, independente do posicionamento dos mesmos com relação a essa questão. Além da defesa pública da dissertação, produto final da pesquisa, todo o processo, bem como as questões advindas do mesmo serão divulgadas e discutidas em eventos acadêmico-científicos como seminários, congressos e revistas. Cabe ressaltar que os dados coletados ficarão sob a guarda deste pesquisador responsável por pelo menos cinco anos e que posteriormente, serão reciclados.

Atenciosamente,

Pesquisador responsável
Jean Divino de Jesus
CREF: 0030-26/GO.

APÊNDICE 4 – Questionário padrão da pesquisa entregue aos professores



ANEXO 1

QUESTIONÁRIO REFERENTE A PESQUISA:

“Metodologia de ensino do futebol na rede estadual de educação de Trindade-Goiás. Reflexões, limites e possibilidades de desenvolvimento a luz da Pedagogia Histórico-Crítica.”

Pesquisador responsável: Jean Divino de Jesus

Apresentação

Este questionário se destina aos professores (as) de Educação Física que atuam na rede estadual de educação do município de Trindade-GO. Do ano de 2018. Constitui-se como um dos instrumentos da pesquisa: *“Metodologia de ensino do futebol na rede estadual de educação de Trindade-Goiás. Reflexões, limites e possibilidades de desenvolvimento a luz da Pedagogia Histórico-Crítica.”* Estamos aplicando este questionário a fim de, verificar quais são as metodologias que estão sendo utilizadas para o ensino do conteúdo esportivo futebol na escola. Pretendemos que os resultados desta pesquisa venham colaborar para a descoberta de práticas inovadoras de investimentos pedagógicos ligados ao tema, mas também procuraremos vislumbrar as possíveis dimensões que possam estar colaborando para os casos do abandono do trabalho docente, mais especificadamente em relação aos casos de desinvestimentos pedagógicos ligados ao ensino do futebol, que popularmente vêm recebendo o nome de *“rola bola”*.

Após a análise dos dados dos questionários, com o intuito de contribuir para a aquisição de práticas inovadoras para com o ensino do futebol, iremos ofertar um curso de formação continuada em parceria com a **Coordenação Regional de Educação, Cultura e Esporte de Trindade -GO**. A todos os profissionais de educação da rede que se propuserem receptíveis a conhecer e ou aperfeiçoar a didática pedagógica do ensino do futebol a luz da Pedagogia Histórico-Crítica, tudo de forma gratuita sem que haja nenhuma oneração aos participantes.

Esta pesquisa está devidamente cadastrada no Conselho de Ética e Pesquisa da UFG. Em caso de qualquer dúvida, favor entrar em contato pelos telefones: ☎ (62) 98543-9840 ou (62) 3110-4411 onde você poderá falar diretamente com o pesquisador responsável. *Nossos agradecimentos a cada professor pela colaboração.*

ORIENTAÇÕES GERAIS PARA O PREENCHIMENTO DO QUESTIONÁRIO

- Este questionário possui questões objetivas e subjetivas. Leia atentamente cada questão e procure respondê-las de forma coerente segundo as suas, crenças, convicções pessoais e profissionais.
- Conforme já explicado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) por você assinado. Esta pesquisa manterá o sigilo total dos seus dados pessoais e institucionais. Seu anonimato esta resguardado. Ninguém saberá das respostas individuais e particulares que você colocou no questionário. Por isso fique à vontade para se expressar da melhor maneira que quiser.
- Se acaso alguma questão lhe trazer constrangimento, ou fazer com que você se sinta ameaçado de alguma forma. Você pode optar por deixá-la em branco, sem que isso traga qualquer tipo de prejuízo a sua pessoa. Você também pode a qualquer momento deixar de participar desta pesquisa é cancelar o TCLE sem nenhum ressentimento por parte do pesquisador ou prejuízo a sua pessoa.
- As respostas dadas ao questionário em relação ao seu local de trabalho não serão apontadas de forma individual, particular. Nenhuma instituição (escola) será citada na pesquisa.
- Procure responder todas as questões a caneta de cor azul ou preta. Se acaso acontecer alguma rasura nas respostas objetivas, ou mesmo algum acidente que venha danificar o questionário o tomando ilegível em alguma parte. Basta você ligar a cobrar para o pesquisador responsável que o mesmo enviará por via de moto taxi outro questionário em branco para que você possa responder novamente o questionário sem que você tenha que pagar nada para isso.
- Sinta-se à vontade para utilizar o verso de cada folha se precisar para complementar suas respostas se precisar.
- Assim que você terminar de responder ao questionário favor ligar a cobrar ou mesmo se preferir pode deixar uma mensagem no *“Whats.App”* ☎ particular do pesquisador responsável informando que o pesquisador pode vir buscar o questionário no dia é horário marcado por você.



1- Identificação pessoal e institucional

OBS: as respostas do item 1.1 ao item 1.4 não serão citadas pela pesquisa. Apenas fazem necessário para poder validar de forma comprobatória a originalidade do questionário.

1.1 Nome: _____

1.2 Unidade Escolar: _____

1.3 Email: _____

1.4 Fone de contato () _____ Contato via "Whats.App" () _____

1.5 Data que respondeu ao questionário: ____/____/2018.

1.6 Em relação a sua idade marque uma das alternativas abaixo:

- a) () de 20 a 29 anos
- b) () de 30 a 39 anos
- c) () de 40 a 49 anos
- d) () de 50 a 59 anos
- e) () mais de 60 anos

1.7 Sexo:

- a) () Masculino
- b) () Feminino

2-Formação profissional

2.1- Em relação a sua formação superior responda?

- a) () Possui graduação em Licenciatura Plena em Educação Física
- b) () Possui graduação em Bacharelado em Educação Física
- c) () É aluno (a) de graduação em Licenciatura em Educação Física
- d) () É aluno (a) de graduação em Bacharel em Educação Física
- e) () Possui graduação em outra área do conhecimento que não seja Educação Física
- f) () Possui apenas o Ensino Médio completo
- g) () outra _____

2.2-Há quantos anos você obteve o nível de escolaridade assinalado antes?

- a) () Há menos de 5 anos
- b) () De 5 a 10 anos
- c) () De 10 a 20 anos
- d) () Há mais de 20 anos

2.3- Indique a modalidade de curso de mais alta titulação que você possui.

- a) () Atualização (mínimo de 180 horas)
- b) () Especialização (mínimo de 360 horas)
- c) () Mestrado
- d) () Doutorado

2.4- Responda apenas se você possui ou está em processo de graduação superior em Educação Física.

Qual foi ou é o fator principal que te levou a buscar a graduação superior em Educação Física?



- 3.3- Qual sua carga horária de trabalho atual dentro da rede estadual de educação de Trindade-GO?
- a) 20 horas semanais
 b) 30 horas semanais
 c) 40 horas semanais
 d) 60 horas semanais
 e) Outra. Especifique: _____

- 3.4- Qual foi a maneira que entrou no quadro atual de professores da rede estadual de educação de Trindade – GO?
- a) Através de concurso público no ano de: _____
 b) Através da contratação via Contrato especial no ano de: _____
 c) Outra
 Especifique: _____

- 3.5- Você se sente satisfeito profissionalmente atuando como professor de Educação Física dentro da rede estadual de educação de Trindade – GO?
- a) Sim! Completamente
 b) Sim! Em parte
 c) Não! Por completo
 d) Não! Em parte
 Explique o porquê da sua resposta: _____

4- Relação entre o trabalho docente na escola e na rede estadual de educação de Trindade-GO.

4.1- Quando iniciou o ano letivo de 2018, você recebeu alguma orientação da rede estadual de educação do município em relação as matrizes curriculares da Educação Física do Estado de Goiás, para a sua etapa de atuação profissional?

- a) Sim!
 b) Não!

4.2- Você participou da elaboração coletiva do Projeto Político Pedagógico (PPP) das unidades escolares que atua enquanto professor de Educação Física?

- a) Sim! Efetivamente
 b) Sim! Em parte.
 c) Não! Desconheço este documento da minha instituição.
 d) Não participei da sua elaboração. Porém foi me apresentado o PPP da escola para que eu pudesse segui-lo.
 e) Outra resposta:
 Especifique: _____

Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB). Centro de Pesquisa e Ensino Aplicada à Educação (CEPAE). Universidade Federal de Goiás (UFG). Avenida Esperança, S/N – Campus Samambaia – Caixa Postal 131–CEP: 74.690 – 900 – Goiânia – GO
 Telefone: (62) 3521-1104/ (62) 3521-1083 – E-mail: ppgeeb.cepae.ufg@gmail.com

Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB). Centro de Pesquisa e Ensino Aplicada à Educação (CEPAE). Universidade Federal de Goiás (UFG). Avenida Esperança, S/N – Campus Samambaia – Caixa Postal 131–CEP: 74.690 – 900 – Goiânia – GO
 Telefone: (62) 3521-1104/ (62) 3521-1083 – E-mail: ppgeeb.cepae.ufg@gmail.com



4.3- Você participa ativamente decisões coletivas da escola? Participa ativamente dos momentos coletivos de orientação pedagógica, conselho de classe, reunião de pais?

a) Sim!

Especifique quais momentos: _____

b) Não!

Explique o por quê? _____

4.4 – Você percebe que a sua disciplina pedagógica recebe algum tratamento inferiorizado dentro da atual grade curricular estadual em relação a outras disciplinas do currículo escolar?

a) Sim!

De que forma isso acontece: _____

b) Não!

4.5- Quais destes investimentos pedagógicos é oferecido pela rede estadual de educação de Goiás à você professor (a)? Obs: Pode-se marcar mais de uma alternativa nesta questão.

a) Cursos se formação continuada.

b) Cursos de aperfeiçoamentos didáticos pedagógicos relacionados a minha área de atuação.

c) Cursos de especialização, Pós-graduação, mestrado, doutorado etc.

d) No momento não há nenhuma oferta de investimento pedagógico neste sentido.

e) Não sei responder.

4.6- Se você fosse o atual Secretário (a) de Educação do Estado de Goiás. Que mudanças ou alterações fosse faria em relação a sua área do conhecimento, dentro da escola?

a) Prefiro ficar neutro na questão.

b) Não faria nenhuma mudança ou alteração. Deixaria tudo como está.

c) Não sei responder.

d) Faria sim, alterações e mudanças como: _____



5- Relação didático-pedagógica do profissional com o ensino do futebol na escola.

5.1-No seu atual planejamento anual o conteúdo esportivo futebol está presente para ser trabalhado?

a) Sim!

Explique por quê? _____

b) Não!

Explique o por quê? _____

5.2 – Você se sente seguro pedagogicamente falando para trabalhar com o conteúdo esportivo futebol?

a) Sim!

b) Não!

c) Sim! Às vezes.

Explique o porquê da sua resposta? _____

5.3 - A Educação Física é um componente curricular obrigatório que deve se integrar à proposta pedagógica escolar. Para isso, é preciso compreendê-la como área de conhecimento que organiza, constrói e produz conhecimentos, com base em objetivos e princípios pedagógicos. Atualmente a Educação Física tem como objeto de estudo o homem em movimento, envolvendo aspectos biológicos, sociais, psicológicos e culturais. Dentre as práticas corporais ligadas a cultura corporal de movimento a Educação Física utilizando-se de jogos, brincadeiras, danças, manifestações de ginásticas, lutas e os esportes, nas dimensões, conceituais, procedimentais e atitudinais. Conforme o seu entendimento profissional, quais são atualmente os três conteúdos mais praticados no chão das escolas estaduais do município de Trindade-GO.

a) Em primeiro lugar esta _____

b) Em segundo lugar esta _____

c) Em terceiro lugar esta _____

5.4 – Responda apenas se você trabalha ou já trabalhou com o tema esportivo futebol na escola.

Você faz o uso rotineiro de algum material de apoio didático-pedagógico para o ensino do futebol?

a) Sim! Qual ou quais? _____

b) Não! Por qual motivo? _____

5.5 – Sem e tratando dos torneios de futsal ou futebol interescolares realizados anualmente em nosso município.

O que você acha que poderia ser alterado, melhorado o aperfeiçoado?

a) Prefiro ficar neutro na questão.

b) Não faria nenhuma mudança ou alteração. Deixaria tudo como está.

c) Não sei responder.

d) Faria sim, alterações e mudanças como: _____



5.5 – Responda apenas se você trabalha ou já trabalhou com o tema esportivo futebol na escola.

Em algum momento de sua rotina semanal de aulas você já levou seus alunos (as) para algum espaço aberto (fora da sala de aula) e os deixou livres, soltos, jogando futebol, sem que todos sem exceção estivessem ativamente participando da aula, onde alguns alunos (as) ficaram apenas como plateia enquanto os outros jogavam?

- a) Sim!
b) Não!

5.6 – Responda apenas se você trabalha com o tema esportivo futebol na escola.

Em sua atual unidade escolar quais são as principais limitações que dificultam o bom desenvolvimento pedagógico do ensino do futebol?

- a) Não existe limitações. Tenho todo apoio necessário e materiais apropriados para que minhas aulas se desenvolvam da melhor forma possível.
b) Não! Em parte, existem algumas limitações que dificultam o ensino-aprendizagem do futebol na minha escola.

5.7 – Se você marcou a opção “ b)” na questão anterior pondere quais seriam as três principais limitações que estão dificultando o bom ensino didático-pedagógico do futebol na sua unidade escolar.

- a) Em primeiro lugar coloco a questão: _____
b) Em segundo lugar coloco a questão: _____
c) Em terceiro lugar coloco a questão: _____
d) Outras informações pertinentes: _____

5.8 - Responda apenas se você trabalha com o tema esportivo futebol na escola.

Durante os momentos práticos do ensino-aprendizagem do futebol. Já existiu ou existe algum (as) destas separações ou divisões em suas aulas:

- a) Meninos e meninas jogam separados.
b) Existe a separação dos (as) mais e menos habilidosos (as) na formação do times.
c) Existe uma divisão entre os alunos (as) que jogam e entre ou alunos (as) que só ficam assistindo o andamento da aula.
d) Não existe nenhuma destas separações e divisões expressas. Todos participam ativamente e democraticamente da aula.

5.9. – Qual é a atual frequência de aulas por turma/ etapa que sua disciplina possui dentro da grade curricular de sua unidade escolar.

- c) Uma aula semanal
d) Duas aulas semanais.
e) Outra: Especifique: _____



5.9.1 – Responda apenas se você trabalha com o tema esportivo futebol na escola.

Qual a % que você daria em relação a quantidade de seus atuais alunos (as) que não gostam da vivência prática esportiva do ensino do futebol na escola?

- a) Não sei responder
- b) Menos de 5%
- c) Entre 5 a 10%
- d) Entre 10 a 25%
- e) Entre 25 e 50%
- f) Entre 50 a 80%
- g) Mais de 80% não gostam da vivência prática do ensino do futebol.

5.9.2 – Responda apenas se você trabalha com o tema esportivo futebol na escola.

Em se tratando da sua atual frequência de aulas. A grande maioria de suas aulas se desenvolve através:

- a) Na grande maioria são aulas de vivência prática. Feitas fora da sala de aula convencional.
- b) Na sua grande maioria são aulas de caráter teórico. Efetuadas em sala de aula.
- c) Há um equilíbrio entre a quantidade de aulas práticas e a quantidade de aulas teóricas.

5.9.3 – Responda apenas se você trabalha com o tema esportivo futebol na escola.

Ao estar trabalhando com o tema esportivo futebol. Qual é a maneira que você utiliza para avaliar seus alunos (as). Enquanto aos objetivos e conteúdos propostos:

- a) Prefiro me manter neutro na questão.
- b) Atualmente tenho avalio meus alunos (as) da seguinte forma: _____

5.9.4 – Para você qual ou quais são as relevâncias positivas de se trabalhar com o tema esportivo futebol na escola?

- Não vejo relevância positiva nenhuma.
- Existem relevâncias positivas são elas: _____

5.9.5 – Para você qual ou quais são as relevâncias negativas de se trabalhar com o tema esportivo futebol na escola?

- Não vejo relevância negativa nenhuma.
- Existem relevâncias negativas são elas: _____



5.9.6 – Nos últimos 2 anos, você já trabalhou com o tema esportivo futebol na escola de forma interdisciplinar, ou seja, em parceria com outros professores ligando os conhecimentos científicos pedagógicos da Educação Física com outras áreas do conhecimento que estruturam o currículo escolar?

a) Não!

Por quê _____

b) Sim!

Resumidamente de que forma: _____

5.9.7 – Em relação as dimensões que colaboram para o seu trabalho com o ensino do tema esportivo futebol na escola. Em cada questão dê uma nota de 1 a 5, conforme a escala: Sendo 1 – Nada satisfeito;

2- Pouco satisfeito. 3 – Satisfeito; 4 – Muito satisfeito; 5- Quero me manter neutro prefiro não opinar.

PERGUNTAS	NOTA
Materiais de apoio prático pedagógico. Como bolas, redes, coletes, cones, materiais de primeiros socorros etc.	
Materiais de apoio teórico didático pedagógicos oferecidos pela rede como: Cursos de aperfeiçoamentos, de formação continuada, livros e ou apostilas didáticas atualizadas em relação ao tema, etc.	
A atual carga horária de trabalho semanal por turma.	
Remuneração atual por hora/aula trabalhada.	
Reconhecimento e apoio administrativo da direção e da coordenação pedagógica da unidade escolar em relação a sua disciplina pedagógica.	
Quantidade de alunos(as) por turma.	
Tempo disponível para cada aula.	
Incentivos da rede estadual para com a realização de eventos desportivos interescolares que favoreçam principalmente ao intercâmbio de troca de experiências profissionais e a socialização dos educandos (as).	
Atual estrutura física da escolar, como quadras, pátios amplos, sala de aulas diferenciadas etc.	
Outro tema que acha pertinente ser colocado que não foi abordado _____	

5.9.8 – Em relação ao trabalho com o ensino do tema esportivo futebol na escola. Você acha mais pertinente para o bom desenvolvimento de seus objetivos pedagógicos que as aulas sejam ofertadas como:

a) Dentro do próprio turno de estudos.

Por quê _____

b) No contra turno de estudos!

Por quê _____

c) Aulas intercaladas no turno de estudos e também no contra turno de estudos!

Por quê _____



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO - PPGEEB
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO



6- Questões sobre a Pedagogia Histórico-Crítica e sua relação com os profissionais de Educação Física da rede estadual de Trindade-GO No ano de 2018.

6. Você já teve acesso aos pressupostos filosóficos, didáticos metodológicos da Pedagogia Histórico- Crítica durante algum momento da sua formação profissional?

- a) Sim!
b) Não!

6.1 – Responda apenas se você marcou a opção (Sim!) da questão anterior:

- a) Tive um acesso aprofundado como ou através: _____

- b) Tive um acesso superficial como ou através: _____

6.1 – Você já se apropriou em algum momento dos pressupostos didáticos metodológicos da Pedagogia Histórico-Crítica para o ensino do futebol na escola?

- a) Nunca tive acesso a esta pedagogia.
b) Já tive acesso a esta pedagogia, Porém nunca a utilizei nas aulas ligadas ao ensino do futebol.
c) Já utilizei esta pedagogia.

Explique resumidamente como: _____

6.2- Você teria interesse em participar neste semestre de um curso gratuito de formação continuada, de introdução e desenvolvimento de práticas inovadoras ligadas ao ensino do futebol respaldo pelos pressupostos didático-pedagógicos da Pedagogia Histórico-Crítica.

- a) Sim! Por quê? _____

- b) Não! Por quê? _____

6.3- Qual é a sua metodologia principal segundo a qual desenvolve seus trabalhos pedagógicos na escola?

- c) Prefiro me manter neutro na questão. Não quero opinar sobre o assunto.
d) Não sigo nenhuma proposta pedagógica específica.
e) Tenho muita dificuldade pedagógica em conseguir colocar em prática algum tipo de metodologia, assim acabo muitas trabalhando de forma esporádica conforme os interesses e as vontades dos meus alunos (as)
f) No momento trabalho com a (as) seguintes metodologias de ensino: _____

6.4 - Existem outras questões relevantes ao tema e ao objetivo principal deste projeto que você gostaria de pontuar que não foram abordadas neste questionário?

- g) Não!
h) Sim!
Qual ou quais? _____

7- Levando em consideração apenas o tempo que você dispõe para responder este questionário, em média quanto tempo você gastou?

- a) Menos de 30 minutos. (meia hora) b) Entre 30 e 60 minutos. (meia hora e 1 hora)
c) Entre 60 e 90 minutos (1 hora e uma hora e meia) d) Mais de 90 minutos. (mais de 1 hora e meia)

PÊNNDICE 5 – Convite oficial I do curso básico de introdução à pedagogia histórico-crítica direcionado ao ensino do futebol na escola.

CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA 2018

Dia 14 de dezembro no Centro Administrativo de Trindade.



**PREFEITURA MUNICIPAL DE
TRINDADE**



AMEL
Trindade - Goiás



SEDUCE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO,
CULTURA E ESPORTE

Certificado pela UFG



*O ensino do futebol na escola à luz
da Pedagogia Histórico-Crítica.
Caminhos e possibilidades de superação
para rede de Educação de Trindade - GO.*

Prof. Jean D. Jesus



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO**



CEPAE
UFG



PRAKSIS
GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO
FÍSICA, TEORIA SOCIAL E EDUCAÇÃO



FEFD
FACULDADE DE
EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA


INSCRIÇÕES:

2 kg de alimentos não perecíveis

Maiores informações AMEL-Trindade



(62) 3506-7054

APÊNDICE 6 – Convite oficial II do curso básico de introdução à pedagogia histórico-crítica direcionado ao ensino do futebol na escola.

O ENSINO DO FUTEBOL
NA ESCOLA  **À LUZ DA**
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA
*Caminhos e possibilidades de superação
 para a rede de Educação de Trindade-GO.*
Prof. Mestrando. Jean D. Jesus

CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA
2018
DIA 14 DE DEZEMBRO NO CENTRO
ADMINISTRATIVO DA PREFEITURA
DE TRINDADE.

INSCRIÇÕES
2 kg de alimentos
não perecíveis.

 **CERTIFICADO PELO**


INFORMAÇÕES: (62) 3505-7054

APÊNDICE 7 – Folder digital explicativo do curso ministrado de formação continuada para professores da rede educacional de Trindade-GO.

1

INFORMATIVO PUBLICITÁRIO

O ENSINO DO FUTEBOL
NA ESCOLA À LUZ DA
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA
*Caminhos e possibilidades de superação
 para a rede de Educação de Trindade-GO.*
Prof. Mestrando. Jean D. Jesus

CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA
2018
DIA 14 DE DEZEMBRO NO CENTRO
ADMINISTRATIVO DA PREFEITURA
DE TRINDADE.

INSCRIÇÕES
2 kg de alimentos
não perecíveis.

CERTIFICADO PELO
CEPAE
UFG

INFORMAÇÕES: (62) 3505-7054




INDICE EXPLICATIVO	
ASSUNTO	PÁGINA
1 – DO QUE SE TRATA O CURSO	2
2- EMENTA DO CURSO	3
2.1- QUAL A FINALIDADE DO CURSO	3
3- ROTEIRO DO CURSO	4
4- CURRÍCULO DO COORDENADOR DO GEPEFET. PROF. PALESTRANTE DO CURSO	4
5- QUANTIDADE DE VAGAS: FORMAS DE INSCRIÇÃO DO CURSO E CARGA HORÁRIA.	5
5.1- DOS CONVITES FORMAIS: A AMEL convidará os participantes antecipadamente da seguinte maneiras:	5
6-COMO SERÁ EFETUADA A INSCRIÇÃO	6
7- DURAÇÃO DO CURSO.	6
8- CERTIFICADOS DO CURSO.	6
9-Sobre O kit de inscrição e brindes	6
10-INGRESSO AO GEPEFET.	8
11- A MARCA GEPEFET. PARTICULARIDADES DO GEPEFT	8
12- CARACTERÍSTICAS DO GEPEFET	9
13- ATRIBUIÇÕES DOS MEMBROS DIRETIVOS DO GPEFET	9
14- CONTATOS DO GEPEFET	10

1- DO QUE SE TRATA O CURSO?

Este curso faz parte dos desdobramentos da pesquisa de Mestrado pela UFG, do Professor de Educação Física, Jean Divino de Jesus. Iniciado no ano de 2015 e está em sua fase final de conclusão.

A primeira fase da pesquisa intitulada: *"Sobrepujando o "rola bola" nas aulas práticas de Educação Física escolar do Município de Trindade-GO"*. Teve seu início no ano de 2015. Onde o pesquisador efetuou uma pesquisa de campo de caráter visual e exploratório para verificar como estava sendo administrado o ensino do futebol (futsal) nas principais unidades educacionais estaduais do município de Trindade. Esta primeira pesquisa apontou um quadro grave de desinvestimentos pedagógicos. O que pejorativamente a literatura relacionada a Educação Física escolar denomina de "rola bola".

Os dados e reflexões desta pesquisa foram lançados no capítulo 6 do livro: *"Educação Física diferentes olhares"* Editora publicar 2018. Trata-se do reconhecimento da problemática. Buscando a superação desta problemática. Desde o ano de 2016 até os dias atuais o pesquisador vem buscando respaldo teórico referente aos estudos do Prof. Demerval SAVIANI e seu convite coletivo e democrático ao enfrentamento e superação das pedagogias tradicionais, escolanovista se tecnicistas ligado principalmente ao ensino público brasileiro.

A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) visa superar o ensino imediatista, supérfluo, desprovido de conhecimentos científicos. Para a PHC é papel da escola, transmitir dentro de cada área do conhecimento aquilo que a humanidade possui de mais evoluído historicamente

construído. É neste sentido que não podem ficar fora do currículo escolar os grandes clássicos da literatura dentro de cada área de formação. Será a partir destes pressupostos que dialogaremos á relação atual do ensino do futebol na escola dentro do município de Trindade-GO.

A terceira fase da pesquisa desta vez de caráter exploratório aconteceu nos anos de 2017 e primeiro semestre de 2018, onde o pesquisador efetuou uma visita técnica nas 22 unidades educacionais do Estado que ofertam aulas regulares para o ensino fundamental e médio. Na ocasião o pesquisador conheceu cada um dos 26 profissionais modulados no estado que atuam nas Escolas Estaduais do município. E entregou a cada um deles um questionário contendo dezenas de questões que procuravam vislumbrar e desvendar quais são as diversas dimensões que favorecem e dificultam a questão do trabalho pedagógico dos profissionais de Educação Física da Rede Estadual de Educação de Trindade ligado ao ensino do conteúdo da Cultura corporal futebol.

Os dados desta pesquisa serão apresentados durante o curso. Onde mostraremos, e dialogaremos com a relação dos principais fatores que configuram os quadros de desinvestimento, ou investimentos pedagógicos ligados ao ensino do futebol nas escolas Estaduais do município. É tentaremos construir um Grupo coletivo e interativo de Estudos com os profissionais da Educação do município que se propuserem receptíveis a proposta didática pedagógica da PHC.

2-EMENTA DO CURSO

Conhecer o contexto histórico do desenvolvimento da Pedagogia Histórico-Crítica no Brasil. Refletir segundo seus referencias teóricos e seus passos metodológicos os limites e possibilidades de práticas inovadoras de investimento pedagógico ligados ao ensino do futebol na escola.

2.1- QUAL A FINALIDADE DO CURSO?

O curso visa proporcionar um momento coletivo e interativo de trocas de experiências e informações recíprocas, dialéticas entre os profissionais de Educação Física do Município referente ao ensino do Futebol na escola e demais ramificações do ambiente escolar onde esta modalidade é ensinada. Um dos dados importantes da pesquisa apontou que mais de 90% dos professores entrevistados, afirmaram que a mais de 2 anos não existe iniciativas como esta de ofertar de forma gratuita formações continuadas para a nossa classe profissional de Professores de Educação Física do município. Sendo assim a Prefeitura de Trindade, por via da AMEL sensibilizada com esta realidade, fez uma parceria com o pesquisador e suas instituições colaborados e ofertam este curso de grande relevância para o melhoramento do ensino do conteúdo mais utilizado com fim pedagógico pelos profissionais de Educação Física do município.

Esta formação continuada visa oportunizar aos profissionais de Educação Física, Diretores e Coordenadores educacionais um momento de aperfeiçoamento teórico respaldado por uma

pedagogia emergente e atual. A Pedagogia Histórico-Crítica está em crescente desenvolvimento dentro das diversas áreas do conhecimento humano. Possui dezenas de Grupos de Pesquisas espalhados por todo país e também forma dele. Já é alvo de especializações e de disciplinas do currículo de muitas instituições federais de ensino superior. Possui um vasto referencial teórico em forma de livros dos mais variados segmentos do conhecimento humano.

3- ROTEIRO DO CURSO:

8:00 horas = Abertura oficial do curso (Presença de autoridades do Município). Presença da Pesquisadora Dra. Anegleyce Teodora Rodrigues. Orientadora do projeto de pesquisa. Ex-Diretora da FEFD/ Faculdade de Educação Física e Dança da UFG. Líder do Grupo de Estudos PRAKSIS – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Física, Teoria Social e Educação da UFG. Colaboradora da Reorientação Curricular Estadual para o ensino fundamental para Educação Física.

8:30 horas =1º Momento: Contextualização Histórica dos pressupostos didáticos e filosóficos de elaboração da Pedagogia Histórico-Crítica.

10:00 horas = Coffee break (cedido pela AMEL)

10:30 horas =2º Momento: Antecedentes da criação histórica da elaboração do pensamento pedagógico do Prof. Demerval SAVIANI, idealizador da Pedagogia Histórico-Crítica.

12:00 horas = Parada para o almoço. (Será oferecido marmitex via AMEL para os que optarem por almoçar no centro ADM).

13:20 horas =3º Momento: Conhecendo os fundamentos filosóficos e didáticos da Pedagogia Histórico-Crítica para o ensino do futebol na escola.

15:40 horas = Parada para o lanche (cedido pela AMEL).

16:10 horas =4º Momento: Apresentação da pesquisa de Mestrado relacionada ao ensino do Futebol na escola à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, na Rede Estadual de Educação do município de Trindade - GO. Apontamentos gerais das informações relatadas pelos docentes de Educação Física da Rede Estadual de Educação de Trindade, no ano 2018.

17:10 horas =5º Momento: Considerações finais. Sorteio de Brindes.

18:00 horas =Encerramento e convite oficial para ingressar no GEPEFET. Grupo de Estudos dos Profissionais de Educação Física Escolar de Trindade – GO.

4-BREVE CURRÍCULO DO PALESTRANTE



✓ O Prof. Jean Divino de Jesus é filho de Trindade. Há mais de 15 anos vem atuando no cenário local da Educação Física escolar do município. Trabalhou na Educação Estadual do município durante os anos de 2007 a 2013. Onde foi docente das principais Unidades Escolares Estaduais do Município. Colégio Divino Pai Eterno.

Colégio Padre Pelágio. Colégio Menino Jesus. Colégio Theotônio Vilella. Unidade de Ensino Especial São Vicente da Villa São Bento Cotollengo etc.

- ✓ Também trabalhou em grandes escolas da capital como: Colégio Maria Auxiliadora e Colégio Marista.
- ✓ Trabalhou como professor Universitário de 2014 a 2017 na UNIANHANGUERA como tutor presencial da primeira turma de formandos em licenciatura da Instituição. Pólo Nova Esperança.
- ✓ Desde 2009 é *Coordenador dos departamentos de Educação Física do Colégio Aphonsiano – Trindade-GO.*
- ✓ É Docente do Curso de Pedagogia e da Pós-Graduação do Instituto Aphonsiano de Ensino Superior – IAESUP. Faculdades Aphonsiano.
- ✓ É Pós-Graduado em Docência Universitária pela Universidade Salgado de Oliveira – UNIVERSO-GOIÂNIA.
- ✓ Pós-Graduado em Psicopedagogia educacional, Educação Infantil e LIBRAS. Pelo Instituto Aphonsiano de Ensino Superior – IAESUP.
- ✓ Mestrando em Educação Básica pelo Centro de Estudos e Pesquisas Aplicada à Educação. (CEPAE-UFG).
- ✓ *Membro do Grupo de Pesquisa PRAKSIS - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física, Teoria Social e Educação. Pela Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD-UFG).*
- ✓ Já ministrou dezenas de cursos e oficinas dentro da Temática do ensino da Educação Física Escolar à luz da Pedagogia Histórico-Crítica. Inclusive em Congressos Internacionais como: XX COMBRACE E VII CONICE: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e VII Congresso Internacional de Ciências do Esporte 2017.
- ✓ X SEPEF Seminário de Estudos e Pesquisas em Formação Profissional no Campo da Educação Física e V CIFP Congresso Internacional de Formação Profissional da XII Semana Científica da FEFD/UFG. 2018.

5- QUANTIDADE DE VAGAS: FORMAS DE INSCRIÇÃO DO CURSO E CARGA HORÁRIA.

- A princípio serão ofertadas 30 vagas. Podendo ser aumentadas antecipadamente por via da demanda.

5.1- DOS CONVITES FORMAIS: A AMEL convidará os participantes antecipadamente das seguintes maneiras:

- Através de Convite formal impresso ou digitalizado enviado a cada um dos membros da AMEL e seus colaboradores ligados aos projetos que a secretaria orienta.
- Através de convite via OFICIO a SEDUCE pedindo que avisem seus professores e demais profissionais que lidam com a Educação Física do Município via Estado.

6-COMO SERÁ EFETUADA A INSCRIÇÃO

A inscrição só será confirmada presencialmente na Secretaria da AMEL, no Centro Administrativo da Prefeitura de Trindade. No ato da inscrição o participante deverá doar 2 kg ou mais de alimentos não perecíveis. E apresentar seu documento de RG. E o nome da instituição que atua. (Se estiver empregado) se for estudante, apresentar o nome da instituição que está cursando o Ensino Superior e seu respectivo curso.

Maiores informações: AMEL (62) 3506- 7054 Ou WhatsApp (62) 985439840 Prof. Jean

7- DURAÇÃO DO CURSO.

- O curso será ministrado em um único dia. Iniciará as 8:00 da manhã e com término previsto para as 18:00 horas.

8- CERTIFICADOS DO CURSO

SERÁ ENTREGUE UM CERTIFICADO DE 8 HORAS, CHACELADO PELA UFG-CEPAE-FEFD A TODOS QUE PRESTIGIAREM O EVENTO. Este certificado será entregue de forma digitalizada no formato de papel A4, via e-mail para cada participante no dia seguinte da realização do curso.



9-SOBRE O KIT DE INSCRIÇÃO E BRINDES

A inscrição só será confirmada após o recebimento dos alimentos não perecíveis. No dia do evento será entregue aos 30 primeiros inscritos. Uma camiseta malha PP 100% poliéster exclusiva do evento. Um apito Pearl Fox 40 oficial e uma pasta exclusiva para anotações no evento. Conformes modelos abaixo.



10-INGRESSO AO GEPEFET.

Durante o evento será oportunizado o convite para fazer parte do GEPEFET. Grupo de Estudos dos Profissionais de Educação Física Escolar de Trindade-GO. Os professores que se propuserem receptíveis as propostas didáticas metodológicas da PHC se filiarão ao GEPEFET. O GEPEFET a princípio se concentrará nos estudos referentes ao Estado da Arte e do conhecimento da produção acadêmica da Educação Física escolar ligada a PHC.

A MARCA GEPEFET E PARTICULARIDADES DO GEPEFET.

*Não basta conhecer o sistema. O que realmente
Importa é sobrepujá-lo!*



Visite nossa página no Facebook.
E venha fazer parte desta força!
Em prol da valorização do
trabalho pedagógico
da Educação Física
Escolar.

www.GEPEFET@gmail.com

GEPEFET
Grupo de Estudos dos Profissionais de
Educação Física Escolar de Trindade-GO.

12- CARACTERÍSTICAS DO O GEPEFET

- Fundado no ano de 2018, pelo Prof. Jean Divino de Jesus pessoa física com inscrição no Conselho Regional de Educação Física. CREF: 003026-G/GO.
- O GEPEFET é independente e goza de uma autonomia coletiva e solidária. Trabalha na contramão da lógica capitalista. Ou seja, não visa o retorno financeiro é uma instituição sem fins lucrativos.
- O GEPEFET Mesmo não sendo uma instituição sem fins lucrativos. Pode aceitar doações ou ajudas financeiras de órgão públicos e privados para que sejam realizados seus seminários, cursos de formação continuada e demais eventos que demandam gastos financeiros de transporte, alimentação de seus membros palestrantes.
- O GEPEFET procura agregar como membros os profissionais de Educação Física ligados à área de licenciatura. Podem compor o rol de membros: Diretores, Coordenadores Pedagógicos, Acadêmicos das demais licenciaturas que compõe o Currículo da Educação Básica brasileira. Também poderão participar pessoas públicas como secretários, assessores desde que sejam vinculadas a Educação ou a Educação Física do Município de Trindade - GO.
- O GEPEFET Não possui nenhuma ligação com partidos políticos. É proibido por parte de seus membros utilizarem a marca (símbolo) **GEPEFET** junto com outras marcas de empresas particulares. Sem antes seja feita a devida autorização escrita por parte de seu criador presidente. É também proibido publicar qualquer matéria conteúdo de cunho coletivo ou individual, utilizando a marca, ou o nome **GEPEFET** sem que antes seja passada pelo conselho geral do grupo.
- O GEPEFET irá constituir o seguinte conselho diretivo
- Um coordenador Geral
- Um secretário geral
- Conselheiros
- Membros Constituintes

13- Atribuições dos membros do conselho diretivo do GEPEFET.

- Coordenador Geral – Pessoa Responsável por coordenar todos demais membros. Pessoa responsável direto pelo vínculo do grupo com a UFG. Pessoa responsável em assinar todos os documentos legais endereçados ao GEPEFET e demais documentos onde o SEPEFET esteja atuando.

- **Secretário geral** - Pessoa responsável por organizar toda parte documental e financeira do grupo. Pessoa responsável pela publicidade oficial. Pessoa responsável pelas finanças e despesas que por ventura venham a ocorrer nos eventos e reuniões do GEPEFET.
- **Conselheiros** – Pessoas responsáveis pela assembleia do GEPEFET. Cada Conselheiro possui direito e voz em opinar sobre todos os assuntos ligado ao GEPEFET. Cada Conselheiro possui direito de votar favorável ou não favorável durante as decisões coletivas do GEPEFET. O voto da maioria é supremo! Em caso de empate caberá ao Coordenador Geral a decisão final.
- **Membros Constituintes** – Pessoas que integram o GEPEFET, mas que não possuem funções específicas administrativas. Possuem direito de participar de forma gratuita em todos os eventos realizados pelo GEPEFET. Desde que se mantenham ativos, nas reuniões e nos trabalhos que estejam sendo desenvolvidos pelo grupo de estudos.

14- DE MAIS ESCLARECIMENTOS E DÚVIDAS FALE COM O GEPEFET

Email: GEPEFET@gmail.com

VISITE NOSSAS PÁGINAS OFICIAIS NO FACEBOOK E STAGRAN

[GEPEFET Grupo de Estudos dos Profissionais de Educação Física de Trindade.](#)

WhatsApp = (62) 98543-9840



APÊNDICE 8 – Slides do curso de formação continuada para professores (Obs: Sequência da esquerda para direita na horizontal)



BREVE CURRÍCULO.

- ✓ Coordenador dos departamentos de Educação Física do Colégio Aphoniano – Trindade-GO.
 - ✓ Docente do Curso de Pedagogia e da Pós-Graduação do Instituto Aphoniano de Ensino Superior – IAESUP. Faculdades Aphoniano.
 - ✓ Pós-Graduado em Docência Universitária pela Universidade Salgado de Oliveira – UNIVERSO-GOIANIA.
 - ✓ Pós-Graduado em Psicopedagogia educacional, Educação Infantil e LIBRAS. Pelo Instituto Aphoniano de Ensino Superior – IAESUP.
 - ✓ Mestrando em Educação Básica pelo Centro de Estudos e Pesquisas Aplicada à Educação. (CEPAE-UFG).
- Membro do Grupo de Pesquisa **PRAKSIS** - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física, Teoria Social e Educação. Pela Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD-UFG).

Prof. Jean Divino de Jesus.
CREF: 003026-G/GO

EMENTA

- Conhecer o contexto histórico do desenvolvimento do Materialismo Histórico Dialético e da Pedagogia Histórico-Crítica no Brasil.
- Refletir segundo seus referencias teóricos e seus passos metodológicos os limites e possibilidades de práticas inovadoras de investimento pedagógico ligados ao ensino do futebol na escola conforme do delineamento apontado na pesquisa de mestrado.

4º Momento: Conhecendo os fundamentos filosóficos e didáticos da Pedagogia Histórico-Crítica.

5º Momento: Apresentação da pesquisa relacionada ao ensino do Futebol na escola à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, na Rede Estadual de Educação do município de Trindade - GO.

6º Momento: Apontamentos coletivos, dialéticos, didáticos pedagógicos de como trabalhar o conteúdo científico futebol nas aulas de Educação Física escolar na rede pública de ensino de Trindade-GO

ROTEIRO DO CURSO

1º Momento: Contextualização histórica do surgimento do materialismo histórico dialético.

2º Momento: Antecedentes históricos que levaram a idealização de um nova pedagogia crítica.

3º Momento: Contextualização histórica da formulação da Teoria Pedagógica Histórico-Crítica.

1º MOMENTO

Contextualização histórica do surgimento do materialismo histórico dialético.



O QUE É SER CRÍTICO?

- Falar contra , falar mal?
- Ser de esquerda?
- É ser revolucionário, reformista?
- Ser colunista de jornal?
- É reclamar de tudo, ser a favor de mudanças, de costumes, ser intolerante?



A epistemologia da construção do conhecimento.

- Surgiu da relação sujeito X Deus/Mito e natureza. Em períodos da Antiguidade, Idade Média e Modernidade.
- Cada qual com visões diferentes, devido as particularidades das circunstâncias.
- Na Antiguidade o homem em busca de compreender a natureza “divina”.
- Idade Média Deus reside fora da natureza. Criador de todas as coisas.
- Idade Moderna: Deus está fora da natureza.

A epistemologia da construção do conhecimento.

- Surgiu da relação sujeito X Deus/Mito e natureza. Em períodos da Antiguidade, Idade Média e Modernidade.
- Cada qual com visões diferentes, devido as particularidades das circunstâncias.
- Na Antiguidade o homem em busca de compreender a natureza “divina”.
- Idade Média Deus reside fora da natureza. Criador de todas as coisas.
- Idade Moderna: Deus está fora da natureza.
- Na Modernidade o homem passa a constituir leis universais para explicar tudo . Positivismo.
- O conhecimento fica preso apenas nas formas com que as coisas são. Sem historicidade.
- No segunda metade do Século XIX surge o Materialismo dialético e seu desenvolvimento em Materialismo Histórico dialético.

2º Momento:
Contextualização
histórica da
elaboração da teoria
Pedagógica
Histórico-Crítica.



ANTECEDENTES



IDEALIZADOR



Prof. Dermeval **SAVIANI**

Apresentação do autor.

- Nasceu em 1943 Santo Antônio de Posse. SP
- Aos 23 anos graduou-se em filosofia pela PUC-SP (1966).
- Recebeu o título de Dr. em filosofia pela PUC-SP em 1971. Com 28 anos.
- Livre-docente em história da educação (UNICAMP, 1986). Aos 43 anos.
- Realizou estágio sênior na Itália em 1994-1995.
- De 1967 a 1970 foi prof. Nos cursos colegial e normal.
- Desde 1967 é prof. Do ensino superior. Há 51 anos.
- Foi membro do CEE-SP. Coord. Do Comitê de Educ. do CNPq.

Durante os antecedentes temos um Saviani motivador, cheio de energia.



Década de 70. A generalização da crítica a pedagogia oficial escolar

a mobilização da década de 1970, o clima cultural, político e pedagógico que se instaurou no contexto da crítica à política educacional e à pedagogia oficial do regime militar alimentada pelo que chamei de “teorias crítica reprodutivistas” evoluindo e para a busca de alternativas à orientação oficial, o que colocava a necessidade de se elaborar uma teoria pedagógica que fosse crítica, mas não reprodutivista.

3º MOMENTO

- Contextualização histórica da formulação da Teoria Pedagógica Histórico-Crítica.

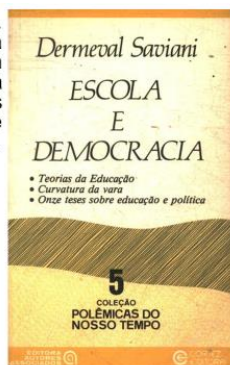


• João Figueredo
1979 a 1985

A primeira formulação propriamente pedagógico-metodológica.

Balizados os marcos teóricos mais gerais, a primeira formulação propriamente pedagógico-metodológica foi efetivada no texto “Escola e democracia II: para além da teoriada curvatura da vara” publicado em 1982 no nº 3 da *Revista da ANDE*, sendo incorporado, em 1983, como o capítulo 3 do livro *Escola e democracia* (SAVIANI, 2007, pp. 47-64).

- 1ª edição em 1983. Trata-se da coletânea de texto produzido em forma de artigos que já haviam sido publicados anteriormente. Durante a década de 60, 70 e 80.
- De 1979 até 1984 foi trabalhado os conceitos que originaram o nome da PHC.
- O capítulo que faz menção a emergência de uma nova teoria pedagógica é o capítulo II: "Para além da teoria da curvatura da vara".



Neste artigo SAVIANE. Argumenta sobre a necessidade de superação das principais pedagogias existentes no seio da educação escolar brasileira.

Divide-se as teorias em dois grupos.

- Críticas e não críticas.
- Como isso foi feito.

Pedagogias não críticas

- Se propõem explicar a educação. Porém não levam em consideração seus determinantes sociais. Ou seja, enxergam que é possível realizar o ato educativo apartado da sociedade. Como se fosse possível trabalhar a educação sem questionar a política, os problemas sociais.
- Principal exemplo: Pedagogia tradicional.
- O professor pode ser neutro. A escola é uma ilha afastada da sociedade.

Pedagogias críticas.

- São as que levam em consideração os determinantes sociais. A educação e a sociedade tem uma ligação indissociável.
- A grande contribuição da PHC foi que SAVIANI chega a conclusão que existem dois modelos de pedagogias críticas.

As crítico não reprodutivistas e as crítico reprodutivistas.

Teorias crítico reprodutivistas.

- São as que levam em consideração os determinantes sociais. Mas reforçam o entendimento que a escola não pode fazer nada para mudar a os determinantes sociais.
- O principais autores analisados foram: Bourdieu.
- Para estas teorias a escola é inerte. Não servem para modificar nada. Apontam as contradições, criticam os determinantes, mas para elas a sociedade é assim e não a nada o que fazer para mudar a sociedade.
- Eles não entendem que a educação pode propor algo. A escola não é só a reprodução da sociedade.

A teoria da curvatura da vara.

- A teoria da curvatura da vara. É onde (Inverte as críticas feitas a teoria tradicional) Mostra os defeitos da Escola Nova.
- A escola tradicional não é só ruim. Existe elementos essenciais que não podem ficar de fora do processo educativo.

- Existem autores de esquerda, até mesmo marxistas que não defendem a escola.
 - Não é possível fazer nada.
- A escola é um meio mecânico de reprodução da sociedade!

• Vídeo 2 o capital Cultural Bourdieu

Para além da teoria da curvatura da vara

- Para além da teoria da curvatura da vara é o momento de raciocínio onde é formulado a emergência de construir uma nova pedagogia. Neste período recebeu o nome de pedagogia dialética. Pedagogia revolucionária.
- A PHC é o produto da dialética entre pedagogia tradicional e pedagogia nova.

O chamado, a denúncia coletiva ganha forma.



O contexto da obra Pedagogia Histórico-Crítica Primeiras Aproximações.(1991)

- Em 1986 Saviani começa dar aula na UNICAMP-SP e formula um grupo de estudos com seus orientandos de doutorado. Esse grupo faz um estudo aprofundado de Gramscismo relacionado a educação brasileira.
- Cada orientado vai debater um tema. Todos chegam na seguinte questão: Se é necessário uma nova pedagogia, qual é essa nova pedagogia?
- Entre 70 e 80 chamava-se de pedagogia dialética. Mas encontrou várias contradições. Outras pedagogias também já estavam estruturando pensamentos pedagógico com mesmo nome. (Paulo Freire). (Gadotti)

ORIGEM DO NOME

No livro *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações* (SAVIANI, 2011a), lançado em 1991, mas revisto e ampliado por ocasião da 8ª edição, em 2003, abordo a origem dessa corrente pedagógica no capítulo 3, “A pedagogia histórico-crítica no quadro das tendências críticas da educação brasileira”; no capítulo 4, “A pedagogia histórico-crítica e a educação escolar”; e no capítulo 6, “Contextualização histórica e teórica da pedagogia histórico-crítica”. Situou, então, a mobilização da década de 1970, o clima cultural, político e pedagógico que se instaurou no contexto da crítica à política educacional e à pedagogia oficial do regime militar alimentada pelo que chamei de “teorias crítico-reprodutivistas” evoluindo-se para a busca de alternativas à orientação oficial, o que colocava a **necessidade de se elaborar uma teoria pedagógica que fosse crítica, mas não reprodutivista.**

O surgimento do nome Pedagogia Histórico-Crítica

- Em 1984 os alunos pedem que Saviani formule uma disciplina.
- E levando em consideração que já era oportuno dar um nome a esta disciplina Saviani nomeia a Teoria Pedagógica Histórico-Crítica.

Por que PHC?

- **Pedagogia** = Porque atua no ato educativo.
- **Histórico** = Porque busca uma análise histórica da sociedade. Baseada no marxismo e em seus fundamentos.
- **Crítica** = Devido as classificações efetuadas na obra escola e democracia Por ter consciência da determinação exercida pela sociedade sobre a educação.

4º MOMENTO

- Conhecendo os fundamentos filosóficos e didáticos da Pedagogia Histórico-Crítica.

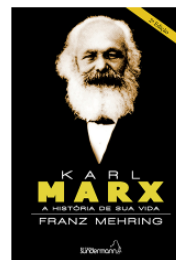


Pedagogia Histórico-crítica e seu projeto de formação humana.

- Marxismo e os fundamentos da PHC.
- Trabalho e gênero humano e sua relação com a PHC.
- Como se dá o enriquecimento humano genérico.
- A PHC e o saber escolar.
- A PHC e a produção da humanidade no homem.
- A relação humana e a PHC.

Marxismo e os fundamentos da PHC.

- Marxismo ou Marxiano?
- O que é o Marxismo?



O Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil. 32 anos (1986 – 2018)

www.histedbr.fe.unicamp.br



Newton Duarte



Lígia Márcia Martins



José Claudinei Lombardi

Bases Filosófica e Teóricas



MÉTODO



CURRÍCULO



Desenvolvimento humano

PHC E O MARXISMO.

- Para entender a PHC é necessário conhecer seus fundamentos.
- Seus fundamentos tem íntima relação com os fundamentos do marxismo.
- É uma teoria pedagógica de origem marxista. Porém ela não tem origem naquilo que os autores clássicos do marxismo falaram sobre educação.
- A PHC é uma teoria pedagógica contra hegemônica. Busca a elaboração de uma teoria própria da educação, cujo seus princípios pedagógicos advém do modo marxista de interpretar o mundo.

PHC E SUAS CATEGORIAS CENTRAIS.

- Para se trabalhar com a PHC na escola é necessário se posicionar em relação a luta de classes.
- Esta luta de classes é ocultada no seio social e muitas vezes ao nós posicionarmos somos alvos de diversas críticas das correntes hegemônicas educacionais.
- Pode-se assim dizer que a PHC é uma pedagogia revolucionária. Busca a superação do sistema capitalista.

É possível superar o atual modelo capitalista de educação pública?

- Atuando dentro da categoria marxista do trabalho humano.
 - A formação humana esta diretamente relacionada ao gênero humano.
 - O que é o trabalho para PHC?
- “É ação intencional do homem sobre a natureza, a fim de modificá-la para si. Gerando assim novas formas de existência. Estas novas formas de existência recebe o nome de cultura”.**

O gênero humano. E sua evolução histórica

- “ É o resultado do acúmulo da produção coletiva da humanidade. O acervo humano genérico.
- O trabalho humano ao longo do desenvolvimento da espécie foi se modificando cada vez mais. Esta modificação cria novas formas de cultura.
 - Assim a cultura humana acumulada historicamente deixa de ser algo individual e se torna coletiva, passa a ser genérica. Pertencente a toda a humanidade posterior.

A PHC é a defesa da transmissão da cultura humana.

- Evoluímos de tal maneira que o processo de transmissão da cultura acumulada não pode mais ser feita de forma natural, orgânica. Só pode ser feito de forma social. Houve um desequilíbrio.
- O que antes era possível quando o homem vivia no que chamamos de sociedade **comunal coletiva**. (Luckács)
- Neste período a cultura (o trabalho) era praticamente consumida na medida que era produzida.

Sociedade comunal primitiva. Reflexões.

- VIDEO 3: Uma odisséia no Espaço. (2001)

Uma crianças que nunca viu uma bola de futebol ou assistiu algum jogo de futebol. Ao ganhar uma bola de futebol irá fazer o quê?

O ser biológico e o ser genérico.

- Na evolução há que chegamos é impossível o ser humano viver em sociedade apenas como ser biológico.
- O gênero humano é sempre maior que o indivíduo biológico. Isto justifica a transmissão do conhecimento acumulado.
- O desenvolvimento humano é para a PHC é o processo do indivíduo humano biológico singular se apropriar do seu gênero humano acumulado historicamente.

O processo de apropriação do gênero humano.

- Não se dá de forma natural.
- Deve acontecer de forma intencional. Deliberada.
- Quanto mais o indivíduo se aproxima do seu gênero mais desenvolvido este indivíduo vai ser.
- É a ação teleológica através do trabalho que diferencia dos homens dos demais animais da natureza. Daí advém a importância do professor do trabalho educativo.

Por que a PHC defende a escola como espaço privilegiado.

- O processo de aproximação do indivíduo com seu gênero não ocorre só no processo educativo.
- Os outros tipos de educação também educam.
- Mas todos os outros não são um processo deliberado. Por isso que a escola surgiu.
- A PHC tem como objetivo aproximar o indivíduo ao seu gênero.

De qual forma?

- Primeiramente é preciso de um espaço privilegiado para que o processo aconteça.
- A PHC busca aproximando a formação humana dentro de um viés educativo que faça com que o indivíduo possa desenvolver suas máximas potencialidades e capacidades.
- Esse processo não ocorre de forma natural.

É preciso uma pedagogia que seja capaz de desenvolver o ser humano de forma integral.

- A grande maioria das pedagogias e teorias hegemônicas, oprimem e impedem este desenvolvimento.
- (Marx) Fala do desenvolvimento **omnilateral**. Para ele na sociedade capitalista é impossível de acontecer de forma plena. A questão não é apenas a escola. Existe um sistema social que deve ser superado para que todos possamos desenvolver em nossa plenitude.

O que deve ser ensinado na escola?

- Para PHC é função da escola transmitir o conhecimento. Não o conhecimento cotidiano. Do senso comum. A escola trabalha com o conhecimento sistematizado, científico. Ainda sim não qualquer conhecimento científico. (Livros didáticos). Conhecimentos mais evoluídos dentro de cada área do conhecimento.
- O programas dos livros didáticos, muitas vezes acabam engessando a ação pedagógica do professor.

E agora. Dentro da EFe o que há de mais desenvolvido para ser transmitido?

PHC x Teorias pedagógicas dominantes.

- Para muitos intelectuais da educação é proibido ao professor ensinar. (Teorias do aprender-aprender) Construtivistas. É o aluno o centro da atenção. Eles ditam o conteúdo, o ritmo da aula.
- A ênfase não está na transmissão do conhecimento elaborado e sim nas diferenças individuais de cada aluno. Deixando o processo educativo em si para segundo plano.
- O Processo se torna maleável. (O ensino se torna um grande faz-de-conta).

Como o Prof. Realiza a prática educativa nos moldes da PHC?

- Tudo inicia com a prática social. (sociedade) qual projeto humano se defende.
- O processo de ensino ocorre de forma dialética dentro da prática social.
- Problematização, instrumentalização e catarse.

O ato educativo.

- Os momentos não ocorrem de forma mecânica, seqüencial estático. É dialético.
- O momento de Problematização não é perguntar aos alunos que eles querem que seja ensinado. Como muitos interpretam erroneamente a PHC.
- É a cima de tudo um momento de planejamento, deliberado, intencional onde o professor se posiciona a favor da classe trabalhadora.

2º MOMENTO A PROBLEMATIZAÇÃO.

- O que é fundamental, essencial dentro de cada série, turma os alunos aprenderem dependendo de sua posição de classe.
- Isto ocorre antes de iniciar a aula. É a problematização do professor com o conhecimento.
- Não se deve ignorar o conhecimento prévio dos alunos. Isto deve ser levado em consideração no planejamento prévio.

A PROBLEMATIZAÇÃO.

- O professor deve dominar á fundo o conhecimento que planejou ensinar.
- Tudo dentro da prática social. Inserida nas relações sociais.
- Para fazer a PROBLEMATIZAÇÃO é necessários meios, ferramentas para que isso ocorra. Isso chamamos de INSTRUMENTALIZAÇÃO.

3º MOMENTO A INSTRUMENTALIZAÇÃO.

- São os instrumentos necessários para que os alunos possam alcançar os objetivos do meu planejamento, da minha problematização.
- Este processo necessita de meios específicos para acontecer, ex: Sala, Conhecimentos elaborados e atualizados, domínio de ferramentas científicas de divulgação midiática etc.

A INSTRUMENTALIZAÇÃO.

- É neste momento que o professor se apropriará das técnicas didáticas para administrar a aula. Oferece o suporte teórico necessário para que todos os alunos possam caminhar dentro do planejamento construído.
- Não é a técnica que ensina! Ela apenas facilita o processo. Ajuda a convencer o aluno que ele precisa aprender. A gostar de aprender.

4º MOMENTO: A CATARSE.

- Seria quando o conhecimento transmitido incorporado de tal maneira que se torna uma segunda natureza. Dando a impressão que é própria do seu ser.
- (Saviani) Alguém que já se alfabetizou sistematicamente jamais será analfabeto. A leitura e escrita são parte integrante de sua vida para sempre.

A CATARSE.

- Este é o processo mais difícil de se identificar. Não ocorrerá em todas as aulas. As coisas complexas demandam muito tempo para se apropriar.
- No trabalho com a PHC não existe um manual fixo. Uma espécie de receita de bolo. Nem sempre os momentos acontecerão. Se afirmar que isso irá ocorrer. Não é PHC. Como muitas publicações erroneamente o fazem

**PHC acredita que a forma capitalista de educação pode ser superada.
Pode vir a ser algo muito maior do que vem sendo até agora.
O ensino público pode avançar muito mais em direção ao aperfeiçoamento do gênero humano.**

É possível mudar a sociedade através da educação?

- Para a PHC não! Mas é um local privilegiado para a transmissão de conhecimentos. Elevando a consciência das massas para lutar em favor da sua situação de classe.
- A escola contribui significativamente para o processo de revolução. Mas sozinha não é capaz de fazer a revolução. Se cada indivíduo soubesse se posicionar em prol da sua situação de classe a sociedade seria mais organizada e menos desumana. No sentido de instrução.

5º MOMENTO

Apresentação da pesquisa relacionada ao ensino do Futebol na escola à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, na Rede Estadual de Educação do município de Trindade - GO.

RESUMO DOS DADOS COLETADOS NA PESQUISA.








Do que se trata a pesquisa?
A pesquisa visa intervir nesta realidade.



Venha
fazer
parte!



APÊNDICE 9 – Certificado oficial do curso ministrado de formação continuada para professores da rede educacional de Trindade-GO.

<p>CERTIFICADO</p>  <p>UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS</p>	<p>PRAKSIS <small>INSTITUTO DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO EM PESQUISA EM EDUCAÇÃO</small> <small>GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA, EDUCAÇÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO</small></p>  <p>PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA MESTRADO</p> <p>FEFD <small>FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA</small></p>
<p>CERTIFICAMOS que: _____</p> <p>participou como ouvinte do curso de formação continuada para professores de Educação Física educacional do município de Trindade-GO: O ENSINO DO FUTEBOL NA ESCOLA À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA. Limites e possibilidades de superação. Realizado no Auditório do Centro Administrativo da Prefeitura municipal de Trindade – GO. No dia 14 de dezembro de 2018. Totalizando uma carga horária de 8 horas.</p>  <p><i>Trindade, 20 de dezembro de 2018.</i></p>	
<p>Prof.^{ra}. Anegeyce Teodora Rodrigues.</p>	<p>Prof.^o. Mestrando Jean Divino de Jesus</p>
<p>SEDUCE <small>SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE</small></p>  <p>Apoio Agencia Municipal de Esportes e Lazer AMEL</p>  <p>PREFEITURA MUNICIPAL DE TRINDADE</p>	

APÊNDICE 10 – Slogan oficial do GEPEFET

*Não basta conhecer o sistema. O que realmente
Importa é sobrepujá-lo!*



Visite nossa página no Facebook.
E venha fazer parte desta força!
Em prol da valorização do
trabalho pedagógico
da Educação Física
Escolar.

www.GEPEFET@gmail.com

GEPEFET
Grupo de Estudos dos Profissionais de
Educação Física Escolar de Trindade-GO.

APÊNDICE 11 – Fotos do Curso da formação continuada dos professores de Educação Física da rede educacional de Trindade-GO.





Com microfone: Prefeito de Trindade, Sr. Jânio Darrot. E a sua direita o Secretário municipal de Esportes e Lazer: Sr. Ucleide de Castro.



Prefeito de Trindade: Sr. Jânio Darrot, sendo cumprimentado pelo Secretário municipal de Esportes e Lazer, Sr. Ucleide de Castro.







A esquerda da imagem. Prof. Waderson P. Lima, Organizado da obra: Educação Física: diferentes olhares – 2018.



Professor. Tiago ganhador do sorteio da bola



Prof. Eliete ganhadora de um exemplar, do livro: Educação Física: diferentes olhares -2018.



Prof^a. Dr^a. Anegleyce Teodora Rodrigues, minha orientadora do mestrado CEPAE-UFG. Grande profissional.



Prof^a. Dr^a. Anegleyce Teodora Rodrigues, orientadora responsável desta dissertação - CEPAE-UFG.



Professores de Educação Física da rede municipal, estadual e particular da cidade de Trindade-GO.



As sementes foram lançadas. Estes são os professores de Educação Física da rede educacional de Trindade-GO que se propuseram a fazer parte do GEPEFET Grupo de Estudos dos Profissionais de Educação Física de Trindade-GO.



Professores (as) de Educação Física de Trindade-GO, Colaboradores do GEPEFET em destaque Prof. Anderson Coordenador da AMEL-Trindade-GO.



O Projeto inicial do GEPEFET, Estes são primeiros profissionais onde “a semente” da pedagogia histórico-crítica foi lançada coletivamente no município de Trindade-GO.

Prof. Jean. (pesquisador da Dissertação)

