



## EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E EDUCAÇÃO CRÍTICA: REFLETINDO NECESSIDADES, FOMENTANDO A PESQUISA

Daniele Sotta Ziliotto<sup>1</sup>  
Rafael Oliveira da Silva<sup>2</sup>  
Samuel Lourenço<sup>3</sup>  
Luiz Otávio Hauth<sup>4</sup>  
Ana Leticia Padeski Ferreira<sup>5</sup>  
Luciano de Lacerda Gurski<sup>6</sup>

### RESUMO

O presente artigo procurou evidenciar as produções acerca da prática docente e os referenciais que a embasam, especificamente as teorias consideradas críticas. Através de leituras e debates realizados no Grupo de Estudos em Educação Física Escolar da UniBrasil, percebemos uma escassez de produções científicas voltadas para essa temática e a importância de fomentar a discussão e a pesquisa na área, ligada à prática docente. Através do mapeamento de artigos científicos em português, realizados na base de dados Scielo, com as palavras-chave “Educação Física” e “Educação Crítica”, não encontramos nenhuma produção específica que tratasse dessa relação. Tal ausência reforça a importância de se aproximar o campo acadêmico da prática docente, visando a construção de uma sociedade emancipada, como preconizam as teorias pedagógicas críticas.

**Palavras-Chave:** Educação Física. Prática Docente. Educação Crítica.

### ABSTRACT

*The following paper evidences the productions of the teaching practice and its theoretical frameworks, specially the critical theory. Through the readings and debates occurred in the Physical Education in School Study Group at UniBrasil, we noticed a lack of studies of this theme, the importance of establishing the research and discussion in this field, that should be connected to the teaching practice. Through the mapping of the papers in portuguese of the Scielo database, with the key words “Physical Education” and “Critical Education”, we did not found any papers that discussed this link. This absence reinforces the importance of approach the academic field and the teaching practice, aiming the building of and emancipated society, as the critical theories advocate.*

**Key words:** Physical Education. Teaching Practice. Critical Education.

<sup>1</sup> Especialista em Gestão Escolar e Ciência do Movimento, professora do Centro Universitário Autônomo do Brasil. E-mail: danisottaziliotto@gmail.com.

<sup>2</sup> Acadêmico do curso de Licenciatura em Educação Física. E-mail: rods.rafa@gmail.com.

<sup>3</sup> Acadêmico do curso de Licenciatura em Educação Física. E-mail: samuellourencco@gmail.com.

<sup>4</sup> Acadêmico do curso de Licenciatura em Educação Física. E-mail: luiz.hauth@hotmail.com.

<sup>5</sup> Doutora em Sociologia e professora do Centro Universitário Autônomo do Brasil - UniBrasil. E-mail: analeticiaferreira@gmail.com.

<sup>6</sup> Especialista em Mídias Integradas na Educação e Educação e Inclusão, professor do Centro Universitário Autônomo do Brasil. E-mail: madmooks@gmail.com.

## **1. INTRODUÇÃO**

A Educação Física, enquanto disciplina escolar, enfrenta diversos desafios para atingir seus objetivos. Desde o baixo reconhecimento cultural e na cultura escolar quanto à relevância de seus conhecimentos à conturbada produção teórica, passando por limites na formação dos professores, acaba por se ver diante de um quadro no qual o próprio professor de Educação Física assume uma postura de desvalorização passiva (BRACHT, 2015).

Há um claro descompasso entre o que se desenvolveu no plano teórico e a prática cotidiana nas escolas. Para o enfrentamento deste cenário é necessário que o professor tenha um espírito investigativo, mobilize matrizes teóricas da área e proponha estratégias para resolução de seus problemas.

Betti (2009, p. 242) corrobora esse panorama quando afirma que "a prática precisa tornar-se, cada vez mais, o foco da pesquisa e da preparação profissional". Sendo assim é preciso fomentar a pesquisa entre os futuros professores, para que o processo descrito faça parte da rotina docente. Vislumbrando essa necessidade, concretizamos um espaço de pesquisa e discussão no Centro Universitário Autônomo do Brasil - Unibrasil: o Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar.

Composto por três docentes e três discentes vinculados ao curso de licenciatura em Educação Física, o grupo em suas reuniões periódicas discute referenciais da Educação e da Educação Física, que culminarão na produção de pesquisas de campo a serem materializadas em artigos, sendo o trabalho que aqui se apresenta fruto das primeiras discussões do grupo, de forma a pontuar aspectos que circunscrevem a prática docente da educação física escolar e que nortearão as próximas ações de pesquisa.

## **2. DA TEORIA À PRÁTICA**

Houve um forte embate acadêmico no campo da Educação Física na década de 80 do século passado, gerando ampliação na compreensão sobre o papel da Educação Física na sociedade e da escola. Buscou-se superar o

“paradigma da aptidão física” (CASTELLANI FILHO, 2004) e do tecnicismo (SOARES, 2012).

Esse cenário, que ficou conhecido como movimento renovador (BRACHT; GONZÁLES, 2005), encontrou dificuldades em repercutir na prática docente. Para Fensterseifer (2011, s./p.) “as abordagens teóricas não resultaram em melhores aulas”.

Existem diversos fatores que colaboram para este quadro, desde a formação dos professores, que muitas vezes se deu ao longo da discussão teórica, tendo pouca preocupação das produções acadêmicas em aproximá-la da realidade dos professores.

A Educação Física escolar, a partir da homologação da lei nº 9.394/96 (lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passou a ser considerada um componente curricular da Educação Básica, devendo esta ser integrada à proposta pedagógica da escola. Com esta alteração, percebe-se a mudança quanto à visão atrelada historicamente a educação física, antes vista como instrumento de preparação do trabalhador, sem nenhum comprometimento formativo educacional. Porém, estas alterações não garantiram mudanças essenciais como a presença de profissionais com formação especializada nas diferentes etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio).

A inclusão da Educação Física entre as áreas do conhecimento de caráter obrigatório (LDB 9394/96) e não mais como atividade (LDB 5692/71), fez com que a ideia de fazer por fazer, ou de sem conhecimento a ser oferecido ao aluno (destituída de um saber próprio), fosse vencida diante a legislação, cabendo à Educação Física reconhecer o seu objeto de estudo e conhecimento, constituindo a base da mesma.

Como objeto de estudo da Educação Física, encontramos diferentes entendimentos, abordagens e estudos científicos que vão desde o movimento humano, suas aptidões físicas, inter-relações culturais e biológicas, a cultura corporal do movimento.

Betti (2009) traz uma reflexão quanto à Educação Física ser uma disciplina científica, situando dois grupos e autores como representantes dos discursos sobre a teoria da Educação Física: o de matriz científica (Go Tani) e o de matriz pedagógica (Valter Bracht).

A discussão sobre a identidade científica, competências do professor, metodologia da Educação Física se faz necessária, pois traz em seu bojo a concepção de homem, sociedade e cultura. A obtenção de avanços significativos da área se darão a partir das relações entre produção científica e prática pedagógica, e assim produzirão um ciclo de conhecimento, articulando diversos saberes na reelaboração de novos significados e novas aprendizagens, transformando o entendimento do professor e da sociedade.

Rodrigues e Bracht (2010), partem do pressuposto de que a Educação Física precisa reconhecer seu papel de construção da cultura escolar e que as diferentes verdades, funções, objetos, culturas da área necessitam assumir o critério da discutibilidade e não das certezas de uma Educação Física oficial.

Do ponto de vista acadêmico, percebe-se a partir da década de 80 do século passado, uma intensa discussão sobre a caracterização da educação física e sua relação com a escola. Este movimento, que ficou conhecido mais tarde como movimento renovador (BRACHT e GONZÁLES, 2005), possibilitou o surgimento de diversas propostas teóricas/metodológicas, baseadas, por sua vez, em diferentes matrizes científicas e projetos políticos de sociedade.

Esse processo, que ficou conhecido como a esportivização da EF[3] escolar e que foi hegemônico durante várias décadas, passou a ser questionado no transcurso dos anos 80 a partir daquilo que ficou conhecido como movimento renovador da EF brasileira. Movimento este que impulsionou mudanças em diversas dimensões de nossa área. Particularmente no que respeita ao campo educacional se questionou o paradigma de aptidão física e esportiva que sustentava de forma extensiva as práticas pedagógicas da EF nos pátios escolares. Sem poder neste momento nos alongar nessa descrição, podemos apontar que, entre outras iniciativas, o movimento renovador entendeu que uma das ações necessárias para transformar a EF seria: “elevá-la” à condição de disciplina escolar, tirando-a da categoria de mera atividade, como indicado no Decreto n. 69.450, de 1971 (BRACHT; GONZÁLES, 2005, p. 153, *apud* FEINSTEISEIFER; GONZÁLES, 2007, p. 35).

Analisando a produção teórica da área, Palafox e Nazari (2007) mapearam onze concepções (três de não propositivas, seis de propositivas não sistematizadas e apenas duas de sistematizadas). As sistematizadas seriam: abordagem da aptidão física/saúde proposta por Araújo e Guedes e a crítico-superadora, proposta por um Coletivo de Autores (PALAFOX; NAZARI, 2007, p. 7).

Estas diversas concepções de Educação Física têm disputado a hegemonia no campo, influenciando nos currículos, tanto das escolas quanto nos cursos de formação, nas orientações oficiais e, principalmente, na formação dos professores (KUNZ, 1991, 1994; BRACHT, 1999; BETTI, 1992, 1994).

Este acúmulo de conhecimento sobre a função da educação física na escola ofereceu mais subsídios e aumentou a profundidade e a qualidade da reflexão sobre o papel da Educação Física escolar, porém, a sua incorporação na formação de professores e posterior efetivação na prática ainda tem se mostrado conturbada (GONZÁLES; FEINSTEISEIFFER, 1997).

Torna-se necessário então conhecer os conteúdos específicos e saber como articulá-los com os objetivos maiores da educação.

Na educação física isto significa abordar os temas da cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992) para além do fazer o movimento.

Na perspectiva da reflexão sobre a cultura corporal, a dinâmica curricular, no âmbito da Educação Física, tem características bem diferenciadas das da tendência anterior. Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 26).

Busca-se romper com a lógica esportivizada e do movimento pelo movimento, entendendo a Educação Física como linguagem, como afirma Carmen Lúcia Soares, uma das autoras do Coletivo de Autores (1992):

Não queremos o aluno mais veloz, mais ágil [...] Não, não se trata disso, nós queremos que a partir da cultura corporal, a partir do específico da educação física, o aluno compreenda as relações sociais em que está

inserido, conheça práticas corporais e possa não só ser um praticante, mas também um espectador crítico. O conhecimento da educação física escolar para o Metodologia de Ensino deveria contribuir para que se modifique, para que se transforme essa compreensão do corpo como um objeto de conhecimento do campo das ciências biológicas, mas sim corpo e gesto como objetos do estudo histórico, sociológico, antropológico, pedagógico e artístico (Soares *apud*, SOUZA JÚNIOR *et al.*, 2011, p. 402).

Percebe-se que para esta concepção não basta se ensinar o gesto motor, é preciso compreender seu significado cultural, social, histórico, entre outros. A educação física busca então romper com a ideia de que seria apenas a prática de exercícios. A abordagem crítico-superadora defende que esta disciplina possui um objeto próprio de estudo, e que o conhecimento deste deve ser garantido aos alunos, tendo como norte a superação da sociedade capitalista.

Contudo, esta abordagem tem encontrado limites para se efetivar na escola, sendo um dos fatores que contribuem para isto um certo desinteresse do meio acadêmico em problematizar a prática docente. Um estudo realizado por Antunes, Dantas e Bigotti (2005, p. 5), quanto à produção em periódicos, indicou que se têm produzido muito pouco sobre a Educação Física escolar, sendo que 76% dos trabalhos analisados não tratavam desta temática. Segundo os referidos autores:

Os dados evidenciam não ser o contexto escolar um objeto privilegiado de estudo para a Educação Física, e quando o é, o processo ensino-aprendizagem, que deveria ser alvo principal das investigações, não é tema prioritário de investigação. Esse quadro é preocupante, pois mostra um déficit de conhecimentos academicamente elaborados acerca da prática pedagógica na escola. Quais seriam as possíveis causas desse desinteresse acerca das pesquisas sobre o contexto escolar?

Não é só a prática pedagógica que não transpõe as propostas críticas, como a crítico superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992), mas a própria formação inicial não acompanhou o progresso das ideias pedagógicas quanto à Educação Física escolar.

Entre os fatores que contribuem para esta realidade, há a busca pela legitimidade acadêmica da área, que para Antunes, Dantas e Bigotti (2005) perpassa um menor status obtido pelas Ciências Sociais e Humanas e uma maior

dedicação às Ciências Naturais e Exatas, buscando-se com isso angariar mais espaço dentro das universidades.

Na Educação Física escolar este quadro agrava-se e comprova-se na medida em que se constata que diversos conteúdos têm sido constantemente negligenciados, como é o caso dos conteúdos de dança e lutas.

Nas afirmações feitas pelos professores, entre outras justificativas, estão a falta de vivência e formação pessoal para estes conteúdos e seu ensino na escola, a falta de recursos materiais e a não aceitação por parte dos alunos (BREDA; GALLATI, *et al.*, 2010; FERREIRA, 2006; SILVA, 2011; GOMES, 2008).

Neste sentido, González e Feinsteiseifer (2007, p. 27), argumentam que “Assim, na nossa compreensão, a EF se encontra ‘entre o não mais e o ainda não’. Entre uma prática docente na qual não se acredita mais, aquela baseada apenas em atividades esportivas e/ou recreativas, e outra que ainda apresenta dificuldades de pensar e desenvolver, como as propostas consideradas críticas.” (FENSTERSEIFER; SILVA, 2011).

Quais os saberes têm sido abordados nas aulas de Educação Física e por quê? Japiassu (1977, p. 177, *apud* WERNECK, 2006, p. 15) afirma que:

É considerado saber, hoje em dia, todo um conjunto de conhecimentos metodicamente adquiridos, mais ou menos sistematicamente organizados, susceptíveis de serem transmitidos por um processo pedagógico de ensino. Empregam-se aí os conceitos de aquisição e de transmissão, mas não o de construção.

Quais são os “conhecimentos metodicamente adquiridos, mais ou menos sistematicamente organizados” que se tem proposto na Educação Física escolar? Embora Japiassu (1977, p. 177, *apud* WERNECK, 2006, p. 15) esteja refletindo sobre a proposta construtivista, analisando a apropriação do conhecimento por parte do aluno, sua conceituação permite a reflexão sobre quais são os conhecimentos presentes nas aulas de Educação Física. Seriam eles escolhas dos professores ou imposições curriculares?

De acordo com Saviani (1991, p. 26, *apud* COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 18):

[...] o currículo é o conjunto de atividades nucleares distribuídas no espaço e no tempo da escola para cuja existência não basta apenas o saber sistematizado. É fundamental que se criem as condições de sua

transmissão e assimilação. Significa dosar e sequenciar esse saber de modo a que o aluno passe a dominá-lo. Para o autor, o “saber escolar é o saber dosado e sequenciado para efeito de sua transmissão – assimilação no espaço escolar ao longo de determinado tempo”.

Há um grande descompasso entre o conhecimento adquirido na formação inicial e os saberes da prática docente (TARDIF, 2002). Cada professor desenvolve e amplia o conhecimento específico obtido na graduação e o transpõe de uma maneira específica em sua prática profissional, processo no qual influem fatores como formação pessoal, política, acadêmica, cultural, entre outros.

Assim, a formação inicial não é a única responsável por influenciar os professores a desenvolverem práticas inovadoras.

A formação do educador é um contínuo bem mais abrangente que o momento de sua formação inicial. A trajetória singular do indivíduo, sua história de vida se amalgama com as marcas de sua formação inicial e de sua formação continuada. Por essa razão, a formação inicial não pode responder por todas as limitações da formação do professor, nem ser um deus que, de forma miraculosa, supere os limites do sistema de ensino. É preciso ter cautela para não dimensionar excessivamente o lugar da formação inicial na constituição do docente (Bracht, 2005, *apud* FENSTERSEIFER; SILVA, 2011, p. 123).

Afirmam ainda Fensterseifer e Silva (2011) que um indício disto é o fato de que muitos professores que passaram pela mesma formação não introduzem uma prática inovadora em sua ação profissional. Reforça-se assim a importância da formação continuada. Contudo, alertam Fensterseifer e Silva (2011), que o modelo tradicional de formação continuada, seja na forma de cursos de extensão de 40, 60, 80 horas ou em forma de Pós-Graduação tem tido pouca efetividade. A saída seria então a necessidade de se ter uma formação continuada que visasse à formação do professor crítico-reflexivo. Contudo, para isto, é necessário que se amplie a produção do conhecimento sobre a prática docente, a educação, e o papel social da escola.

Neste sentido, conclui Gariglio (2010) que é necessário aproximar as discussões da educação à Educação Física. Para isso, citando Bracht (2002), Gariglio (2010) afirma que precisamos transformar nosso “quintal” no “quintal” da pedagogia, ou, ainda, a pedagogia assumir nosso “quintal”, desafiando o campo pedagógico da Educação Física, sem o receio de “perder” nossa identidade.



Entrar neste “quintal”, significa, entre outros, pensar sobre a didática do ensino da educação física. A priorização do conhecimento teórico pode ter gerado um quadro de “descuido” com a prática docente:

Se fizermos a distinção proposta por Pimenta (2000), Libâneo (2000) e Fernández Balboa (2004) entre pedagogia e didática, talvez pudéssemos dizer que até a década de 1980 havia uma hipertrofia da didática em relação à discussão pedagógica, ou seja, a discussão dita pedagógica não ultrapassava os limites da discussão didática. Em nosso entender, a discussão encetada na década de 1980 provocará uma inflexão que redundará numa hipertrofia da discussão pedagógica. “Curvou-se a vara” para o outro extremo também nesse sentido. (CAPARROZ, BRACHT, 2007, p.24).

Amplia-se assim a lacuna “teoria x prática”, negando a práxis, quando se cria a compreensão de que os conhecimentos teóricos desconectam-se do fazer docente.

O que importa destacar aqui é o fato de que as questões do cotidiano escolar perdem prestígio (são derivações) ante as questões sociopolíticas mais gerais, gerando ou reforçando uma dicotomia, não desejada por nenhuma das partes, entre os “teóricos” e os “práticos”. A teoria passa a significar uma ameaça (ELLIOT, 2000) para aqueles que não dominam a linguagem específica das análises sociopolíticas e filosóficas, o que promove e acentua a separação entre as preocupações didáticas (menores) e as pedagógicas, nesse caso, sociopolíticas. É comum ouvir, no contexto escolar de colegas formados antes da reformulação curricular dos anos de 1990, que eles eram práticos, sabiam fazer e que, agora, os novos professores são teóricos e não sabem fazer (ensinar). (CAPARROZ, BRACHT, 2007, p.25-6).

Esta conturbada relação entre teoria e prática reflete, por um lado, a dificuldade na compreensão da teoria, pois esta é sempre construída com base na realidade (práxis), e, por outro, falta do domínio técnico que permite fazer a transposição dos aspectos teóricos à prática docente.

É nesse contexto que talvez pudéssemos falar de um retorno à didática, ou melhor, de um deslocamento das questões didáticas novamente para o centro do debate pedagógico (agora crítico) ou, ainda, de uma (re)significação da didática no campo da educação física. (CAPARROZ, BRACHT, 2007, p. 26).

Esta ressignificação passa por se voltar aos olhares às práticas que os professores têm desenvolvido nas escolas. A realidade é uma construção de relações complexas e o processo de conhecimento das múltiplas determinações

permite ampliar a consciência sobre esta realidade, de forma que se possa atuar para modificá-la.

Assim, pode ser que as aulas que se efetivam hoje nas escolas de Curitiba- PR não sejam condizentes com o que tem sido retratado nas publicações da área. Esta percepção poderia então gerar certa decepção. Ao contrário, acredita-se que o projeto que aqui se apresenta possa indicar novas possibilidades e necessidades, tanto para a formação de professores como para a ação pedagógica.

Dar-se conta de que não é verdadeiro algo que sempre consideramos que era, produz uma alegria imensa. A decepção, ao contrário do que costumamos pensar, não surge quando constatamos que o mundo é diferente do que sempre havíamos imaginado. A verdadeira decepção seria descobrir que a realidade é tal como sempre nos explicaram. Afortunadamente, as coisas sempre são de outra maneira. (CAPARROZ, BARCHT, 2007, p.35).

As obtenções de avanços significativos da área se dão a partir das relações entre produção científica e prática pedagógica, e assim se produz um ciclo de conhecimentos, articulando diversos saberes na reelaboração de novos significados e novas aprendizagens, transformando o entendimento do professor e da sociedade.

Este acúmulo de conhecimento sobre a função da educação física na escola ofereceu mais subsídios e aumentou a profundidade e a qualidade da reflexão sobre o papel da Educação Física escolar, de outro, a sua incorporação na formação de professores e posterior efetivação na prática ainda tem se mostrado conturbada (GONZÁLES; FEINSTEISEIFFER, 1997).

É preciso compreender quais fatores têm levado os professores a escolherem determinados conteúdos e procedimentos em detrimento de outros, e, principalmente, o que encontram dificuldades em efetivar.

Torna-se necessário, portanto, se voltar aos olhares às práticas que os professores têm desenvolvido nas escolas. A realidade é uma construção de relações complexas, e o processo de conhecimento das múltiplas determinações permite ampliar a consciência sobre esta realidade, de forma que se possa atuar para modificá-la.

### **3. ANÁLISE DA PRODUÇÃO TEÓRICA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

O grupo formado por docentes e discentes do Centro Universitário Unibrasil reúne-se quinzenalmente com o objetivo de discutir o referencial teórico quanto a uma educação crítica e suas possibilidades de efetivação na atual realidade escolar.

Além dos estudos e discussões planeja-se realizar pesquisas de campo, de caráter exploratório, buscando avaliar como os professores têm operado em suas aulas com os pressupostos teóricos e metodológicos da educação física, a fim de sistematizar e indicar avanços e desafios.

Tais pesquisas intencionam subsidiar os professores de forma a auxiliá-los teórica e didaticamente para a construção de suas práticas docentes, e da mesma forma contribuir para o debate acadêmico quanto às possibilidades de uma educação física escolar sob o ponto de vista crítico.

Para isto inclui-se a oferta de oficinas e cursos aos professores da educação básica, produção de trabalhos acadêmicos, tais como trabalhos de conclusão de curso, artigos científicos e outros.

O texto aqui apresentado configura-se como uma das produções deste esforço. Dos estudos realizados pelo grupo, escreveu-se a “6 mãos” uma revisão sistemática dos pressupostos teóricos relacionados às possibilidades do ensino de uma educação física escolar sob um viés crítico.

A revisão sistemática é uma metodologia utilizada para organizar um grande montante de informações científicas disponibilizadas periodicamente através, por exemplo, da publicação de artigos científicos. Esse material necessita de um tratamento rigoroso baseado em premissas pré-estabelecidas para sua organização e apresentação dos resultados de maior impacto e relevância (MULROW, 1994).

Esse tipo de revisão também pode organizar os resultados facilitando o acesso aos dados para os pesquisadores que iniciam suas leituras na área, visualizando em um trabalho várias referências de renome da área (MULROW, 1994).

Para realizar a coleta de dados foram selecionados artigos científicos publicados no ano de 2014 presentes na base de dados Scielo. Nas buscas foram utilizadas as palavras-chave "educação física escolar" e "educação crítica" visando elencar os artigos científicos que versam sobre o ensino da Educação Física que tematizem a construção de práticas docentes fundamentadas sob um ideal crítico.

Selecionou-se, em um primeiro momento, os títulos dos artigos que se relacionam com a temática proposta. Após esta primeira análise, foram escolhidos 41 artigos, os quais foram submetidos a análise dos resumos.

Após a leitura dos resumos mencionados percebemos que nenhum artigo selecionado tratava sobre a Educação Crítica voltada para a Educação Física. Existiam relações da Educação Crítica com outras áreas do conhecimento, conexões da Educação Física com a Teoria Crítica - vertente teórica da Sociologia -, mas não identificamos a aproximação que intentávamos. A ausência nesse caso é um dado relevante, pois denota a importância dos estudos que serão desenvolvidos no grupo, que apesar de proferidos no senso comum duto, não são efetivados em pesquisas.

Buscando avaliar as possibilidades de formação de professores de Educação Física em uma perspectiva histórico-crítica (SAVIANI, 2005), Silva (2013) analisou alguns dos principais periódicos científicos da Educação Física. O referido autor identificou apenas quatro (4) artigos (0,19%) que se referiam especificamente a esta abordagem e vinte (20) artigos (0,93%) que se referiam a ela de forma implícita, em um total de dois mil cento e cinquenta e seis (2156) artigos analisados.

Santos Junior (2005, p. 111) indica que se torna necessário que a Educação Física não possa mais “insistir no equívoco histórico de não considerar o debate mais geral da área da educação”. O referido autor apresenta os princípios defendidos pelo VII Seminário Nacional sobre a formação dos profissionais em educação, sendo:

[...] sólida formação teórica, intra e transdisciplinar, interação teoria e prática, a pesquisa como princípio formativo, gestão democrática e trabalho coletivo, compromisso social, ético, político, articulação entre

formação inicial e continuada, avaliação permanente e contínua dos processos de formação (SANTOS JUNIOR 2005, p. 127-128).

Como pretende-se que a escola desenvolva uma educação emancipadora (TONET, 2005), ou crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992), se a área como um todo, em especial o meio acadêmico, têm deixado de tematizar as questões afeitas à prática didática e ao ensino da Educação Física na escola? A superação deste quadro necessita, entre outras ações, que o campo acadêmico se volte às necessidades da escola aproximando a produção científica da prática docente.

Entre os fatores elencados na bibliografia, identificaram-se problemas na formação inicial, que não oferece subsídios teóricos e didáticos suficientes para que os professores possam efetivar em suas práticas aquilo que se identifica na discussão acadêmica, de forma que esta formação não oferece os conhecimentos específicos da área de forma suficiente, como o que ocorre com as lutas e as danças, dificultando a concretização do ensino destes.

Identificou-se também a pouca produção teórica da educação física voltada a refletir sobre a didática e a prática docente em si, confirmado os achados de Santos Junior (2005) e Bracht e Gonzáles (2005), sendo esta uma das necessidades ainda a serem sanadas pelo campo acadêmico da educação física.

#### **4. CONSIDERAÇÕES INICIAIS**

Percebe-se que se torna necessário realizar o debate sobre a formação inicial dos professores de educação física e o conhecimento sobre a didática do ensino da educação física na escola, com foco na relação da Educação Física e da Educação Crítica. Dessa forma, poderemos ter uma prática embasada e pesquisas que atendam às demandas da realidade.

A aproximação entre a pesquisa e a formação dos professores é fundamental para a construção de uma educação física escolar que intente qualificar sua ação, tendo em vista as possibilidades de construção de uma sociedade justa e de pessoas livres.

Também se faz necessário ampliar a pesquisa para outras bases de dados, bem como incluir palavras-chave, que incluam a temática histórico-crítica, crítico-superadora, crítico-emancipatória e teorias pedagógicas críticas.

## REFERÊNCIAS

BETTI, M. Sobre teoria e prática: manifesto pela redescoberta da educação física. **Revista Digital**. Buenos Aires, ano 10, n. 90, dez. 2005. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/>>. Acesso em: 17 jan. 2007.

\_\_\_\_\_. **Educação Física Escolar: ensino e pesquisa ação**. Editora Unijui: Rio Grande do Sul, 2009.

BRACHT, V. et al. A prática pedagógica em Educação Física: a mudança a partir da pesquisaação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 7-212, jan. 2002.

BRACHT, V.; GONZÁLEZ, F. J. Educação física escolar. GONZÁLEZ, F.J.; FENSTERSEIFER, P.E. (Orgs.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Unijuí, 2005, p. 150-156.

CALDEIRA, A. M. S. A formação de professores de Educação Física: quais saberes e quais habilidades? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 22, n. 3, p. 87-103, 2001.

CAPARROZ, F. E. **Entre a Educação Física na escola e a Educação Física da escola: a Educação Física como componente curricular**. Vitória: CEFD-UFES, 1997.

CASTELLANI FILHO, L. C. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. 10 ed. Campinas: Papyrus, 2004. 224p.

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

DARIDO, S.C. Os conteúdos da educação física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, Niterói, v. 2, n. 1 (supl.), p. 5-25, 2001.

\_\_\_\_\_. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Guanabara-Koogan: Rio de Janeiro, 2003.

FENSTERSEIFER, P. E.; SILVA, M. A. D. Ensaio o "novo" em Educação Física Escolar: a perspectiva de seus atores. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 33,N.1, p. 119-134, jan/mar 2011.

FENSTERSEIFER, P.E.; GONZÁLEZ, F.J. Educação Física Escolar: a difícil e incontornável relação teoria e prática. **Motrivivência** Ano XIX, nº 28, p. 27-37 Jul./2007.

GARIGLIO, J. A. O papel da formação inicial no processo de constituição da identidade profissional de professores de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 32, n. 2-4, p. 11-28, dez 2010.

MULROW, C. Rationale for systematic reviews. **BMJ**, v. 309, p. 597-9, set. 1994.

NAVARRO, R. T. **Os caminhos da Educação Física no Paraná: do Currículo Básico às Diretrizes Curriculares**. 179f. Dissertação (Mestrado) – Setor de Educação – Universidade Federal do Paraná. Curitiba: UFPR, 2007.

PALAFIX, G.H.M; NAZARI, J. Abordagens metodológicas do ensino da Educação Física escolar. EFDeportes.com. Revista Digital - Buenos Aires - Año 12 - Nº 112 - Septiembre de 2007. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd112/abordagens-metodologicas-do-ensino-da-educacao-fisica-escolar.htm> . Acesso em: 24 set 2014.

PARANÁ. **Secretaria de Estado da Educação**. Diretrizes Curriculares da Educação Básica Educação Física Curitiba: SEED, 2008.

\_\_\_\_\_ Caderno de Expectativas de Aprendizagem. Curitiba: SEED, 2012.

SANTOS, J. D. D. S. **A produção do conhecimento em Educação Física: Análise Epistemológica das Dissertações e Teses dos Programas de Pós-Graduação nas Universidades Públicas da Região Sul do Brasil**. 2012. 193 f. Tese (Doutorado) - Curso de Universidade Estadual de Campinas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

SANTOS JUNIOR, C. L. **A formação de professores de Educação Física: a mediação e parâmetros teóricos-metodológicos**. 2005. 194 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós- Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações**. 9 ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SILVA, E. M. E. **A pedagogia histórico-crítica no cenário da Educação Física brasileira**. 2013. 122 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação Física Mestrado em Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

SOUZA JÚNIOR, M. et al. Coletivo de Autores: a cultura corporal em questão. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, abr/jun 2011. 391-411.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TONET, I. **Educação, Cidadania e Emancipação Humana**. Unijuí, 2005.