



FACULDADES MAGSUL

ORLANDO DE JESUS GARCIA LEAL

**OS CONHECIMENTOS DE PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL
DE ENSINO DE PONTA PORÃ-MS SOBRE AS ABORDAGENS
PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

PONTA PORÃ-MS
2021

ORLANDO DE JESUS GARCIA LEAL

**OS CONHECIMENTOS DE PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL
DE ENSINO DE PONTA PORÃ-MS SOBRE AS ABORDAGENS
PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
à Banca Examinadora das Faculdades Magsu,
como exigência parcial para obtenção do título
de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Silvano Ferreira de Araújo

PONTA PORÃ-MS
2021

ORLANDO DE JESUS GARCIA LEAL

**OS CONHECIMENTOS DE PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL
DE ENSINO DE PONTA PORÃ-MS SOBRE AS ABORDAGENS
PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora das Faculdades Magsul, como exigência parcial para obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Silvano Ferreira de Araújo
Orientador
Faculdades Magsul

Prof. Me. João Antonio Barbosa
Examinador
Faculdades Magsul

Ponta Porã-MS, 02 de dezembro de 2021.

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ter me oportunizado chegar até aqui, me dando força e fé para continuar, e à minha esposa, por sempre me apoiar. Finalmente, ao meu orientador, por ter mostrado o caminho para que este trabalho desse certo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus primeiramente, por ter me dado foco, força e fé para chegar até aqui.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Silvano Ferreira de Araújo, por ter me orientado e indicado este tema, que abrangeu meu entendimento sobre a verdadeira Educação Física e a sua importância na construção da sociedade brasileira.

Agradeço a todos os professores e à equipe das Faculdades Magsul, que fizeram parte na caminhada durante esses três anos na graduação, principalmente durante a pandemia da covid-19, possibilitando a continuação do curso por transmissão simultânea.

Agradeço também a todos os amigos e aos familiares, que fizeram parte direta ou indiretamente na minha vida, me auxiliando e incentivando a concluir o curso.

LEAL, Orlando de Jesus Garcia. **Os conhecimentos de professores da rede municipal de ensino de Ponta Porã-MS sobre as Abordagens Pedagógicas da Educação Física**. Orientador: Silvano Ferreira de Araújo. 2021. 57 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Faculdades Magsul, Ponta Porã-MS, 2021.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar o conhecimento dos professores pesquisados que atuam na rede municipal de ensino de Ponta Porã-MS sobre as Abordagens Pedagógicas da Educação Física. A partir de revisão bibliográfica, tratou-se conhecer as influências das ginásticas europeias na Educação Física brasileira, além da sua inserção como componente curricular nas escolas, suas tendências durante os períodos de transformações políticas e econômicas no Brasil e os conceitos das referidas abordagens. Por meio de pesquisa de campo, tendo como instrumento a aplicação de questionário qualitativo para os referidos professores, foi possível verificar quais são os conhecimentos desses profissionais de Educação Física sobre as Abordagens Pedagógicas da Educação Física, se as utilizam em suas aulas, além do uso de recursos como facilitadores no processo de ensino. Mediante as análises envolvendo as respostas obtidas pelo questionário aplicado, foi possível observar que todos os respondentes fazem uso das Abordagens Pedagógicas da Educação Física em suas aulas, mesmo sendo direcionadas a uma ou outra abordagem.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Abordagens Pedagógicas; Conhecimento dos Professores de Educação Física.

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Identificação dos professores participantes da pesquisa.....	41
---	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 SISTEMATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL	11
2.1 Escola Alemã de Ginástica.....	12
2.2 Escola Sueca de Ginástica.....	13
2.3 Escola Francesa de Ginástica.....	14
2.4 Educação Física Escolar no Brasil.....	15
3 ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	22
3.1 Abordagem Desenvolvimentista.....	22
3.2 Abordagem Construtivista-Interacionista.....	24
3.3 Abordagem Crítico-Superadora.....	25
3.4 Abordagem Sistêmica	27
3.5 Abordagem da Psicomotricidade.....	29
3.6 Abordagem Crítico-Emancipatória	30
3.7 Abordagem Cultural	31
3.8 Abordagem dos Jogos Cooperativos	33
3.9 Abordagem da Saúde Renovada	34
3.10 Abordagem dos Parâmetros Curriculares Nacionais.....	36
3.11 Base Nacional Comum Curricular	38
4 O CONHECIMENTO DOS PROFESSORES PESQUISADOS SOBRE AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA	41
4.1 Percurso metodológico da pesquisa	41
4.1.2 Sujeitos de pesquisa	41
4.2 Apresentação, análise e discussão dos resultados.....	42
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS.....	50
APÊNDICES	
APÊNDICE “1” - Questionário para professores	55
APÊNDICE “2” - Termo de consentimento livre e esclarecido.....	57

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo identificar o conhecimento dos professores de Educação Física pesquisados que atuam nas escolas da rede municipal de ensino do município de Ponta Porã-MS sobre as Abordagens Pedagógicas da Educação Física, além de analisar como é desenvolvida as aulas e quais recursos utilizam como meio facilitador no uso dessas abordagens.

A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas, sendo a primeira etapa realizada por meio de pesquisa bibliográfica e a segunda etapa através de pesquisa de campo com educadores da rede pública atuantes na rede municipal, tendo como instrumento a aplicação de questionários diretamente aos referidos professores. A partir da análise do questionário, foi possível notar como as Abordagens Pedagógicas da Educação Física estão presentes nas aulas desses professores.

A Educação Física carrega um vasto conteúdo expresso pela cultura corporal do movimento, historicamente criado e recriado pelo ser humano ao longo de sua história. A expressão corporal culturalmente desenvolvida é exteriorizada por meio dos jogos, danças, lutas, ginástica, esporte e outros (Soares *et al.* 1992).

Algumas abordagens (principalmente as críticas) se posicionam contra o ponto de vista de outras abordagens e se opõem firmemente contra as concepções que influenciaram e ainda têm influenciado o fazer pedagógico de muitos professores de Educação Física nas escolas brasileiras, por exemplo, a vertente que enxerga o aluno apenas como estrutura fisiológica, ou seja, a concepção biologicista, tecnicista e competitivista/esportivista. O ponto em comum nessas abordagens é que estas valorizam o aluno em sua totalidade, buscando sempre a emancipação dos sujeitos nas aulas de Educação Física.

O trabalho foi dividido em três seções, além desta Introdução e das Considerações Finais. Na seção “Sistematização da Educação Física no Brasil”, apresentamos como a Educação Física foi introduzida e organizada nas escolas brasileiras, assim como as escolas de ginásticas europeias que influenciaram nestes processos. Na seção “Abordagens Pedagógicas da Educação Física Escolar e a Base Nacional Comum Curricular”, expomos as abordagens pedagógicas da Educação Física e seus conceitos, como também a Base Nacional Comum Curricular. Na seção “O conhecimento dos professores pesquisados sobre as Abordagens Pedagógicas da

Educação Física”, apresentamos a configuração da pesquisa, os sujeitos e como ela foi desenvolvida e, sobretudo, os resultados obtidos, explicitando-os a partir da análise cujo objetivo foi compreender o que e como os sujeitos da pesquisa (professores) sabem sobre as Abordagens Pedagógicas da Educação Física.

2 SISTEMATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

No fim do século XVIII e início do século XIX, a classe burguesa da sociedade europeia já dispunha em seu entendimento que um corpo forte e saudável contribuía diretamente para o avanço e para a prosperidade da nação. Partindo desse pressuposto de que era necessário vigor físico, tornou-se, então, relevante aprimorar o corpo da classe proletária, à qual se referia a burguesia, pois os corpos dos indivíduos tornavam-se ferramentas de trabalho. Soares (2012, p. 27) relata que “[...] era preciso adestrá-lo, desenvolver-lhe o vigor físico desde cedo... discipliná-lo, enfim, para sua função na produção e reprodução do capital”.

Partindo da ideia higienista, estabelecida na sociedade para manutenção do Estado Burguês, as instituições sociais foram meio para essa disciplinarização, e a Instituição Escolar é uma delas. A escola foi um dos principais canais para a formação do novo indivíduo almejado pela ótica burguesa e sua ideologia higienista, focada inteiramente na questão sanitária humana para a formação desse “novo homem”.

O ambiente escolar, desde o primário, já estava inserido na metodologia higienista através das políticas de vida saudável, uma alienação da mente desde cedo, controlando-os. Como afirma Ponce (2001):

[...] A educação é um processo mediante o qual as classes dominantes preparam a mentalidade e na conduta das crianças as condições fundamentais de sua própria existência [...] a educação não é um fenômeno acidental dentro de uma sociedade de classes. (PONCE, 2001, p. 169-177).

As modificações na sociedade criada pela classe dominante foram alteradas com a revolução da classe operária em 1848, surgindo, assim, mudanças entre o Estado e a sociedade. Com isso, o exercício físico ganha mais força no século XIX, sua nomenclatura é dada como ginástica e o corpo passa a ter mais liberdade, pois, até então, a religião via o corpo como algo pecaminoso.

A partir do ano de 1800, na Europa, começam a surgir diferentes maneiras de se aplicar os exercícios físicos; três países foram os principais criadores de novos métodos, a saber, a Alemanha, a Suécia e a França. Os novos métodos, também conhecidos como “métodos ginásticos”, evidenciaram fortemente os esportes. E foram avassaladores, pois não se limitaram apenas na Europa, alcançando países em

outros continentes, inclusive, o Brasil. A ginástica, portanto, aplicada com viés científico, passou a ser uma solução para problemas causados pelas fatídicas horas de trabalho nas fábricas.

2.1 Escola Alemã de Ginástica

A escola alemã buscava formar uma nação forte em defesa da pátria. Soares (2012, p. 43) destaca que “[...] era preciso portanto, criar um forte espírito nacionalista, para atingir a unidade, a qual seria consumida com homens e mulheres fortes, robustos e saudáveis”. Os criadores dessa ginástica buscaram respaldos científicos para disseminar o método, unindo o útil ao agradável, pois as ciências que operavam naquele momento eram a anatomia, a fisiologia e a biologia. Todos deveriam participar, desde crianças a adultos, sem distinção de sexo, na busca de formar o homem perfeito na Alemanha. Para isso, buscaram fundamentação nas teorias de Basedow, Pestalozzi e Rousseau.

Friederich Ludwig Jahn (1778-1825) foi também elaborador da escola alemã de ginástica. Soares (2012) aponta que:

[...] Além da saúde mental e da moral, o caráter militar da ginástica. Ele acredita que, para formar o “homem total”, a ginástica deveria estimular a aplicação dos jogos, pois eles constituem verdadeira fonte de emulação social, e dava especial atenção às lutas, uma vez que lhe era sempre presente a possibilidade de uma guerra nacional [...]. (SOARES, 2012, p. 44).

Com a visão puramente patriótica, Jahn obtém apoio dos governantes e automaticamente cresce o caráter militarista, que se denomina ginástica “Turnen”. Quitzau (2015, p. 117) destaca que “[...] os Turner — como são chamados os praticantes do Turnen — deveriam, por meio dos exercícios físicos e jogos, adquirir força, agilidade e coragem, bem como aprender a agir por seu povo e sua pátria. [...]”. E ainda afirma que:

[...] Sistematização dos exercícios físicos, era impulsionado pela busca da formação, através da educação do corpo, de indivíduos espiritual e fisicamente completos, preocupando-se sempre com o desenvolvimento da saúde e das capacidades físicas a partir de

princípios médicos e higienistas, e sempre em conjunto com o desenvolvimento intelectual [...]. (QUITZAU, 2012, p. 372).

No Brasil, na metade do século XIX, passou a ser implantado o método de ginástica alemã. Sobre essa implantação, Castellani Filho (1988) conta que:

[...] A criação da Escola Militar pela Carta Regia de 4 de dezembro de 1810, com o nome de Academia Real Militar, dois anos após a chegada da família real ao Brasil; a introdução da ginástica alemã, no ano de 1860, através da nomeação do alferes do Estado Maior de segunda classe, Pedro Guilhermino Meyer, alemão, para a função de contramestre de ginástica da Escola Militar; a fundação, pela missão militar francesa, no ano de 1907, daquilo que foi o embrião da Escola de Educação Física da Força Policial do Estado de São Paulo - o mais antigo estabelecimento especializado de todo o país -; a portaria do Ministério da Guerra, de 10 de janeiro de 1922, criando o Centro Militar de Educação Física, cujo objetivo enunciado em seu artigo primeiro era o de dirigir, coordenar e difundir o novo método de Educação Física e suas aplicações desportivas - centro esse que só passou a existir, de fato, alguns anos mais tarde, quando do funcionamento do curso provisório de Educação Física -somados a muitos outros fatos, como por exemplo a marcante presença dos militares na formação dos primeiros professores civis de Educação Física, em nosso meio, validam a referida afirmação. (CASTELLANI FILHO, 1988, p. 26).

Nas escolas primárias, de acordo com Soares (2012), o método alemão não foi considerado pelos brasileiros como o mais adequado, já que Rui Barbosa foi contra sua inserção nas escolas, preferindo que adotassem o método sueco de ginástica por possuir um caráter mais pedagógico.

2.2 Escola Sueca de Ginástica

O método sueco surgiu como possível reorganização da sociedade na Suécia para corrigir maus hábitos, como indica Soares (2012, p. 47): “voltado para extirpar os vícios da sociedade, entre quais o alcoolismo, o método sueco de ginástica colocava-se como instrumento capaz de criar indivíduos fortes [...]”. Nessa época, a industrialização estava em ascensão no país, pois estavam preocupados com a saúde física e moral da população, principalmente dos operários e dos soldados devido ao constante alarme de guerras contra a Suécia.

Marinho (1952 *apud* Soares 2012) aponta que, para Pehr Henrik Ling, o método teria quatro divisões, a saber: a ginástica pedagógica ou educativa, na qual

todos poderiam participar, independente da classe social ou sexo; a ginástica médica, que visava resolver os problemas posturais; a ginástica militar, totalmente voltada à formação de guerreiros para o combate dos inimigos, e, por fim, a ginástica estética. Ramos (1982) cita as quatro modalidades e acrescenta que Ling dava preferência às duas primeiras.

[...] Para a realização das atividades ginásticas, imaginou Ling um sistema constituído por quatro divisões principais: pedagógica, médica, militar e estética. Porém, acionou de preferência as duas primeiras modalidades, estabelecendo para elas princípios diretores perfeitamente definidos. A primeira destinada às pessoas sadias, foi estruturada com movimentos cuidadosamente criados, tendo como domínio do corpo e a saúde como finalidades precípuas; a segunda comportamento exercícios ativos e passivos, objetivou o tratamento de certas enfermidades e defeitos dos órgãos da postura e do movimento, de caráter patológico ou não. (RAMOS, 1982, p. 199).

O método sueco de ginástica chegou no Brasil e foi defendido por Rui Barbosa quando buscou adotar o método nas escolas. Conforme Moreno (2003, p. 57), “[...] Rui Barbosa sugere a inclusão da ginástica sueca nas escolas, em virtude de suas características pedagógicas”. Nesse período, o método alemão limitou-se apenas aos quartéis, enquanto o método sueco ganhava força nas escolas e na sociedade.

2.3 Escola Francesa de Ginástica

Os idealizadores da ginástica francesa enxergavam os exercícios físicos como meio vital para formar e desenvolver o “Homem Ideal” através do exercício físico. Teóricos como Rousseau, Condorcet e Leppelletier consideravam a importância do corpo buscando espaço para o mesmo; com isso, o método francês não visava apenas a fisiologia, mas também a construção social. A esse respeito, Soares (2012, p. 50) escreve que “na França, a ginástica integra a ideia de uma educação voltada para o desenvolvimento social, para a qual são necessários homens completos: todo cidadão tem direito a educação”. Logo, o método francês não se estrutura apenas para uso militar, seu alcance estende a toda sociedade, tornando-se um pilar para a formação do indivíduo “completo e universal”.

Segundo Marinho (s.d. *apud* Soares 2012), os teóricos da escola francesa de ginástica buscavam abordar, por meio do método francês, a ideia de que:

[...] a prática de todos os exercícios que tornam o homem mais corajoso, mais intrépido, mais inteligente, mais sensível, mais forte, mais habilidoso, mais adestrado, mais veloz, mais flexível e mais ágil, predispondo-o a resistir a todas as intempéries das estações, a todas as variações dos climas, a suportar todas as privações e contrariedade da vida, a vencer todas as dificuldades, a triunfar de todos os perigos e de todos os obstáculos que encontre, a prestar, enfim, serviços assinalados ao Estado e à humanidade. (MARINHO, s.d., p. 102 *apud* SOARES, 2012, p. 50).

No Brasil, Rui Barbosa e Fernando de Azevedo apoiaram o método devido ao alicerce científico que o mesmo carregava; sua inserção foi oficialmente por volta do ano de 1921. Contudo, em 1907, houve uma apresentação dos militares franceses ao exército brasileiro. Ribeiro (2009) faz um destaque relevante sobre a chegada da Missão Militar Francesa no Brasil, que causou uma mudança significativa da Educação Física nacional. O acordo se deu por dois fatores, o primeiro era o despreparo do Exército Brasileiro, e o segundo por causa da evolução da Primeira Guerra, quando a França obteve êxito. O método francês corroborou ainda para a criação da primeira Escola de Educação Física do Brasil e a Escola de Educação Física da Polícia Militar de São Paulo (EEFPM).

Soares (2012) confirma esse acontecimento:

No Brasil, a ginástica francesa foi oficialmente implantada em 12 de abril de 1921, através do decreto n. 14.784. Sua chegada, porém, deu-se no ano de 1907, com a Missão Militar Francesa que veio ao país com a finalidade de ministrar instrução militar à Força Pública do Estado de São Paulo, onde fundou uma “Sala de Armas” que deu origem, mais tarde à Escola de Educação Física do Estado de São Paulo. (SOARES, 2012, p. 55-56).

Vale ressaltar que o método, quando chegou no Brasil, foi inserido por meio do Exército, contudo, posteriormente, a Educação Física foi separada do quesito médico-militar, acontecendo uma mudança dentro da própria disciplina através dos próprios profissionais da área; com isso, ela buscou atender a demanda mais endógena na sociedade, isto é, a contribuição na formação dos cidadãos decorrente do desenvolvimento social.

2.4 Educação Física Escolar no Brasil

A Educação Física no Brasil passou por vários métodos pedagógicos, apesar de ela estar em alguns momentos da história relacionada a vertentes médicos/militares devido aos interesses político-econômicos. Kolyniak Filho (2008) destaca que a Educação Física Escolar foi implantada no Brasil no ano de 1837, no Rio de Janeiro, quando a ginástica foi inserida no Colégio Pedro II, porém, a sistematização da Educação Física como disciplina obrigatória nas escolas veio acontecer apenas no ano de 1854. O ministro Couto Ferraz inseriu a ginástica como disciplina obrigatória no primário nesse mesmo ano.

Nesse ano, o então ministro Couto Ferraz incluiu a ginástica como matéria obrigatória no ensino primário e a dança, no ensino secundário. Em 1882, Rui Barbosa, dando o parecer sobre um projeto de reforma do ensino primário, recomendou a inserção obrigatória da ginástica para ambos os sexos, tanto na escola primária como na formação de professores [...]. (KOLYNIK FILHO, 2008, p. 50).

Mesmo com o enaltecimento da Educação Física através de políticos e pedagogos, o método empregado no Brasil tinha o viés calistênico, que advém do método alemão, isso acontecia porque o professor/instrutor, em sua maioria, era militar. A ginástica escolar objetivava apenas a saúde e o aperfeiçoamento da raça, também conhecida como eugenia.

[...] Essas preocupações eram condicionadas pelo *status* político-econômico do Brasil, que se havia tornado politicamente independente de Portugal, mas precisava superar problemas econômicos e (no entender da classe política da época) raciais, visto que grande parte da população era constituída de negros, índios e mestiços. A questão da saúde tornara-se relevante com a valorização conquistada pela categoria dos médicos, no século XIX, na Europa. (KOLYNIK FILHO, 2008, p. 52).

Já a partir de 1930, a Educação Física toma novos ares por causa da crescente urbanização e da economia crescente no país pertinente à industrialização; com isso, emergiram novas demandas educacionais. Kolyniak Filho (2008) expõe que, na conhecida Era Vargas, a Educação Física, ainda com o teor médico-militar, seguiu para o desenvolvimento da população proletária por causa da demanda na produção fabril e na formação do cidadão moral com caráter nacionalista até a chegada da Segunda Guerra Mundial.

Após a Segunda Guerra, nasceram novas condições político-econômicas mundialmente, em consequência, a educação também sofreu impacto, por exemplo, temos a chamada Nova Escola, que foi a renovação da educação brasileira com a forte industrialização no país. Sobre isso, Kolyniak Filho (2008) relata que:

O pós-guerra também possibilitou uma maior valorização do esporte, fato que repercutiu na educação física escolar. Além disso, a difusão progressiva das discussões pedagógicas que tomaram impulsos com as investigações sobre o desenvolvimento da criança e do adolescente colocaram em questão o formalismo e a rigidez dos métodos de educação física vigente. Assim na década de 1950, a educação física desportiva generalizada foi, paulatinamente, substituindo os métodos de inspiração médico-militar, fato que levou a uma progressiva identificação da educação física com o esporte. (KOLYNIK FILHO, 2008, p. 55).

Desde 1851, quando a Educação Física escolar passou a fazer parte das escolas da sociedade brasileira, e através da reforma de Couto Ferraz, no ano de 1854, momento em que a ginástica foi incluída obrigatoriamente como componente curricular nas escolas, a disciplina sofreu várias transformações com diferentes tendências, por exemplo, por meio da supervalorização militarista ou de uma metodologia didática que abrangesse a formação plena do aluno. Dessa forma, a Educação Física no Brasil sofreu diversas modificações no fazer pedagógico, pois muitas vezes ela atendia diferentes interesses e motivações, geralmente com viés político.

Ghiraldelli Junior (1998, p. 16) destaca a vigência dos períodos de cada tendência da Educação Física brasileira: “a Educação Física Higienista (até 1930); a Educação Física Militarista (1930-1945); a Educação Física Pedagogicista (1945-1964); a Educação Física Competitivista (pós-64); e, finalmente, a Educação Física Popular”.

A tendência Higienista (até 1930), em primeiro plano, era voltada praticamente às vertentes da saúde e à sua manutenção através da Educação Física. Ghiraldelli Júnior (1998, p. 17) aponta ainda que “[...] tal concepção, cabe à Educação Física um papel fundamental na formação de homens e mulheres sadios, fortes, dispostos à ação [...]”. Entendemos com isso que a tendência buscava, em primeiro lugar, através da Educação Física, resolver problemas de saneamento público, dentre os quais, os

mais prejudiciais eram as doenças infecciosas e os vícios que prejudicavam a saúde da população.

Segundo Neto *et al.* (2019), a ascensão do higienismo se deu no momento em que a população se deslocava até a cidade em busca de trabalho, a partir daí, encontravam trabalhos, moradias e condições básicas de sobrevivência em péssimas condições, acarretando a aparição de moléstias. Portanto, a Educação Física como componente curricular tornou-se instrumento primordial para transmitir os conhecimentos sobre hábitos de higiene durante a vigência dessa tendência.

A Educação Física Militarista (1930-1945) não fugiu das questões da saúde que eram o alvo na tendência higienista, contudo, Ghiraldelli Junior (1998) destaca que seu principal objetivo girava em torno da formação de uma juventude forte, capaz de defender seu país na guerra. De acordo com o autor, para essa ideologia, a Educação Física devia ser rígida na formação do cidadão/soldado para servir e defender a pátria.

Sobre a tendência militar na Educação Física, Guedes (1999) indica que:

Surge então, a tendência militar nos programas de educação física escolar que, além da assepsia corporal, passou a privilegiar também uma eugenia da raça, marginalizando aqueles jovens menos capazes fisicamente. Dessa forma, os professores de educação física passaram a orientar suas atividades dentro de uma filosofia de militarização, **institucionalizando seu papel pouco educativo dentro da estrutura escolar.** (GUEDES, 1999, p. 10, grifo nosso).

Nessa tendência, as aulas de Educação Física não possuíam, em nenhum momento, o objetivo de inclusão, em que todos usufruam das recreações dentro disciplina, muito menos o respeito pelas diferenças étnicas/raciais ou física, sua pedagogia é a seleção dos melhores; com isso, a disciplina na escola toma postura e princípios específicos de quartéis. Sobre isso, Ghiraldelli Júnior (1998, p. 18) expõe que, no militarismo, “[...] o papel da Educação Física é de ‘colaboração no processo de seleção natural’, eliminando os fracos e premiando os fortes, no sentido da ‘depuração da raça’.

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, surgiu um novo cenário político, econômico e social, no qual a Educação Física passa a ter um caráter puramente educativo, entrando na tendência Pedagógica (1945-1964), atendendo às necessidades dos alunos que outrora eram ignoradas pelo método de seleção. Enquanto disciplina, a Educação Física, em suas aulas, passa a dar valor a uma

prática de ensino em que a inclusão e a recreação têm papéis importantes. A partir dessa mudança, começa-se a discutir e a investir na formação integral do ser humano.

Ghiraldelli Júnior (1998) escreve que:

A Educação Física Pedagogicista é, pois, a concepção que vai reclamar da sociedade a necessidade de encarar a Educação Física não somente como uma prática capaz de promover saúde ou de disciplinar a juventude, mas de encarar a Educação Física como uma prática eminentemente educativa. E, mais que isto, ela vai advogar a “educação do movimento” como a única forma capaz de promover a chamada “educação integral”. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1998, p. 19).

Do mesmo modo, Darido e Rangel (2015) dizem que:

O discurso predominante na Educação Física passa a ser: “A Educação Física é um meio da Educação”. O discurso dessa fase vai advogar em prol da educação do movimento como única forma capaz de promover a chamada educação integral. Essas mudanças ocorrem principalmente no discurso, porque a prática higienista e militarista permanece essencialmente inalterada. (DARIDO; RANGEL, 2015, p. 3).

Com o advento da Educação Física Pedagogicista, além de buscar o reconhecimento da sua prática educativa através do movimento, fazendo uso da dança, da ginástica e dos esportes, na busca de superar o estereótipo de disciplina que apenas promove o higienismo e a adestração dos jovens através da filosofia militar, a Educação Física passa a ser “[...] encarada como algo ‘útil e bom socialmente’, e deve ser respeitada acima das lutas políticas dos interesses diversos de grupos ou de classes” Ghiraldelli Júnior (1998, p.19).

Com o Golpe de Estado em abril de 1964, nasceu uma nova Educação Física, que passa seguir a tendência conhecida como Competitivista/Esportivista (1964-1985), que perdurou por toda a Ditadura Militar, nos seus 21 anos. Com o início dessa tendência puramente biologicista, o progresso educativo da disciplina que possuía como objetivo central a formação integral do indivíduo perde o seu caráter educativo, dando o lugar novamente à seleção dos mais aptos. Com o surgimento da tendência Competitivista, a Educação Física torna-se mais elitizada no país e, como consequência, fortalece o esporte de alto rendimento, fazendo do atleta um personagem herói.

Soares *et al.* (1992) apresentam como esse sistema fazia parte na escola:

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: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional.) Esses códigos podem ser resumidos em: princípios de rendimento atlético/desportivo, competição, comparação de rendimento e recordes, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas etc. (SOARES *et al.*, 1992 p. 54).

Os autores ressaltam ainda que surgiu uma nova relação entre o professor e aluno; antes, era professor/instrutor e aluno/soldado, passando a ser professor/técnico e aluno/atleta. Além disso, os professores mais conceituados eram admitidos por sua performance nos esportes. Darido (2012, p. 27) aponta que “o modelo esportivista é muito criticado pelos meios acadêmicos, principalmente a partir da década de 1980, embora esta concepção ainda esteja bastante presente na sociedade e na escola”.

A partir de 1980, surgiram os movimentos populares, a ditadura começa a enfraquecer, perdendo seus apoios; na oportunidade, as forças denominadas de liberdade e igualdade, ligadas à democracia, buscavam os direitos da população operária, que se fortalecia na sociedade. Nasceu, então, uma nova tendência, a Educação Física Popular (1985-atualidade). Segundo Ghiraldelli Júnior (1998), ela não tinha a saúde pública como objetivo central, nem a adestração de homens, muito menos criar atletas, vai além disso, nas atividades, se trabalha o esporte, a ginástica e a dança, entretanto, seu objetivo gira em torno da ludicidade e da cooperação.

Ghiraldelli Júnior (1998) acrescenta ainda que:

É preciso entender que não estamos considerando a Educação Física Popular como a Educação Física praticada por todo o povo (ou melhor, a Educação Física eventualmente praticada pelo povo). A Educação Física Popular é, sim, uma concepção de Educação Física que emerge da prática social dos trabalhadores e, em especial, das iniciativas ligadas aos grupos de vanguarda do Movimento Operário e Popular. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1998, p. 33).

Vemos a importância da sociedade, principalmente dos operários nessa tendência, uma vez que, nesse período, além de acontecer a redemocratização do Brasil e a luta de classes, os movimentos de trabalhadores e os sociais fazem parte dessa nova organização da sociedade e da Educação Física escolar mais inclusiva.

A partir desses acontecimentos, surgem as abordagens da Educação Física. Ferreira e Sampaio (2013) fazem alguns questionamentos:

Porém a Educação Física na verdade, entra em crise epistemológica. O que fazer? Não se respira mais os ares do Higienismo e sua assepsia corporal; não se pretende mais produzir futuros soldados, como preconizava a tendência Militarista; não há a necessidade de produzir atletas, pois a escola não possui esta função, como queria a tendência Esportivista. Qual a ciência da Educação Física? A que se destina? Qual o verdadeiro papel da saúde na Educação Física? Desta crise, aflorada pela necessidade de sobrevivência, surgem as abordagens da Educação Física. (FERREIRA; SAMPAIO, 2013, n.p.).

Para cada momento histórico no Brasil, a Educação Física foi um meio de agregar na sociedade brasileira grandes conhecimentos e benefícios, mesmo que, em alguns momentos, vemos um forte contraste militar com viés político, ou até mesmo aulas com ênfase em competições de alto nível. Logo, é possível observar que a Educação Física se fez presente na sistematização da educação brasileira quando foi necessário cuidar da saúde; lutar pelo país; representá-lo pelos esportes, e lutar pela emancipação humana na luta de classes. A Educação Física escolar sempre se atualizou por meio das abordagens pedagógicas, até hoje tem se reciclado buscando uma identidade e principalmente sendo um componente curricular com essência educativa que, através da cultura corporal do movimento, tem contribuído para a formação cidadã, levando os alunos a exercitarem o senso crítico e reflexivo, gerando uma “formação integral”.

3 ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Para entendermos sobre as Abordagens Pedagógicas da Educação Física escolar, é necessário discorrer sobre a origem das mesmas, sendo assim, voltamos ainda no século XIX, onde a Educação Física foi oficialmente inserida nas escolas do Brasil, pois, até aquele momento, a nomenclatura era outra, a saber: Ginástica. Já nos anos de 1930, a ótica da Educação Física estava relacionada à saúde, assim, ficou caracterizada como higienista, sua base era a saúde e o desenvolvimento do físico e moral. Anos depois, surgiu a fase de militarização da Educação Física, visando a formação de pessoas fortes, isto é, cidadãos aptos e saudáveis para defender a pátria.

Sintetizando o contexto histórico da Educação Física no Brasil, a partir dos anos de 1970, surgiram algumas abordagens pedagógicas superando a tendência mecânica vigente na época, ou seja, as visões tecnicistas e esportivistas. Com as mudanças na prática pedagógica, deixando de lado a biomecânica exacerbada, irromperam, então, as primeiras abordagens: Desenvolvimentista, Construtivista-Interacionista, Crítico-Superadora e Sistêmica. Logo depois, nasceram novas abordagens que se tornam o foco da Educação Física nas escolas, a saber: Psicomotricidade, Crítico-Emancipatória, Cultural, Saúde Renovada e Parâmetros Curriculares Nacionais.

3.1 Abordagem Desenvolvimentista

A Abordagem Desenvolvimentista emerge em 1988, com a publicação do livro *Educação Física Escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*, de Go Tani, José Elias de Proença, Edson de Jesus Manoel e Eduardo Kokubuni. Essa abordagem é direcionada principalmente para crianças de quatro a 14 anos e está ligada ao desenvolvimento motor do aluno; seu principal eixo é as habilidades motoras. Sendo assim, para que ocorra o aprimoramento das aquisições motoras na infância, é indiscutível a necessidade de entender sobre o comportamento e sobre o conceito do desenvolvimento motor.

Sobre a Abordagem Desenvolvimentista, Tani *et al.* (1988) explicam que:

O seu principal objetivo é buscar nos processos de crescimento, de desenvolvimento e de aprendizagem motora do ser humano esta fundamentação. A justificativa deste posicionamento é que, se a Educação Física pretende atender às reais necessidades e expectativas da criança, ela necessita, antes de mais nada, compreender as suas características em termos dos processos anteriormente mencionados para que estas necessidades e expectativas possam ser identificadas. É uma tentativa, portanto, de caracterizar a progressão normal do crescimento físico, do desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo-social, na aprendizagem motora e, em função destas características, sugerir aspectos ou elementos relevantes para a estruturação da Educação Física Escolar. (TANI *et al.* 1988, p. 1-2).

A frase condutora dos autores Tani *et al.* (1988), defensores dessa abordagem, é: “movimento é o meio e o fim da Educação Física”; com essa mesma ideia, afirmam Gallahue, Ozmun e Goodway (2013, p. 21): “[...] Movimento é vida. Tudo que fazemos no trabalho e no lazer envolve movimento”, além disso, a abordagem não foca em sanar os problemas na sociedade brasileira através da Educação Física, mas em beneficiar os alunos por meio das habilidades motoras. Mesmo que a abordagem trate especificamente do movimento, do desenvolvimento motor e das habilidades motoras, não significa que os alunos não estejam adquirindo outras aprendizagens decorrentes da aquisição do movimento.

Sobre a habilidade motora, Darido (2011) relata:

Aliás, habilidade motora é um dos conceitos mais importantes dentro desta abordagem, pois é através dela que os seres humanos se adaptam aos problemas do cotidiano, resolvendo problemas motores. Grande parte do modelo conceitual desta abordagem relaciona-se com o conceito de habilidade motora. Como as habilidades mudam ao longo da vida do indivíduo, desde a concepção até a morte, constituíram-se numa importante área de conhecimento da Educação Física, a área de Desenvolvimento Motor. (DARIDO, 2011, p. 4).

Segundo Xavier Neto e Assunção (2005), a habilidade motora é o fundamento mais importante dessa abordagem.

Aliás, habilidade motora é um dos conceitos mais importantes dentro desta abordagem, também sendo os conteúdos que deverão ser trabalhados na escola, pois é através dela que os seres humanos se adaptam aos problemas do cotidiano, resolvendo problemas motores. Desta forma, esta concepção é uma área do Desenvolvimento Motor. (XAVIER NETO; ASSUNÇÃO, 2005, p. 22).

Portanto, fica claro que a abordagem busca favorecer os meios em que os alunos aprimorem seu acervo motor por meio de opções e níveis de movimentos, dessa forma, quanto maiores as opções de movimentos e suas complexidades, melhores são para o comportamento motor no decorrer da vida e nos desafios do cotidiano em relação à mecânica do corpo.

3.2 Abordagem Construtivista-Interacionista

A Abordagem Construtivista-Interacionista rompe com os modelos tradicionais na didática educacional, fazendo oposição ao modelo biomecânico na Educação Física escolar, como é abordado por Darido (2011, p. 6) “[...] em oposição às linhas anteriores da Educação Física na escola, especificamente à proposta mecanicista, caracterizada pela busca do desempenho máximo de padrões de comportamento sem considerar as diferenças [...]”.

Sua principal finalidade é a busca pela construção do conhecimento através da interação com o meio; com isso, seu nível de aprendizagem desenvolve devido ao prazer e ao divertimento gerados pelas brincadeiras e jogos dentro da abordagem; seu objetivo desvaloriza a seleção dos melhores e dos mais aptos para o esporte de alto nível. O seu principal autor é João Batista Freire, tendo como área de conhecimento a psicologia, e o autor-base Jean Piaget. Logo, Daolio (1997) destaca que:

João Freire foi outro personagem muito presente no cenário dos debates e encontros acadêmicos da Educação Física nos anos 80. Tendo iniciado seus estudos na linha de Jean Piaget, sua trajetória desembocou na chamada abordagem construtivista da Educação Física, apesar do autor recusar esse rótulo. (DAOLIO, 1997, p. 58).

CENP (1990 *apud* Darido 2011) expõe que:

Para compreender melhor esta abordagem, baseada principalmente nos trabalhos de Jean Piaget, utilizaremos as próprias palavras da proposta: “No construtivismo, a intenção é construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, numa relação que extrapola o simples exercício de ensinar e aprender. Conhecer é sempre uma ação que implica esquemas de assimilação

e acomodação num processo de constante reorganização”. (CENP, 1990, p. 9 *apud* DARIDO, 2011, p. 6-7).

Darido (2011, p. 7) afirma ainda que “a principal vantagem desta abordagem é a de que ela possibilita uma maior integração com uma proposta pedagógica ampla e integrada da educação física nos primeiros anos de educação formal [...]”, pois sua estratégia metodológica cria meios para que o aluno se desenvolva mediante as atividades que buscam a resolução de problemas e, independente do desempenho do aluno, não pune os menos aptos, sendo esta uma forma de promover o ensino dentro da cultura corporal.

O levantamento do teórico Freire (1989) é elogiado por Darido (2011) no que se refere à relevância da Educação Física na escola, abrangendo vários tópicos em relação à criança, às brincadeiras, à cultura dos jogos populares de rua e à necessidade de resgatar essa cultura.

[...] Porque a criança, como ninguém, é uma especialista em brinquedo. Deve-se, deste modo, resgatar a cultura de jogos e brincadeiras dos alunos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, aqui incluídas as brincadeiras de rua, os jogos com regras, as rodas cantadas e outras atividades que compõem o universo cultural dos alunos. (DARIDO, 2011, p. 7).

Sobre o jogo ser uma importante estratégia com valor pedagógico dentro da Abordagem Construtivista, é destacado por Xavier Neto e Assunção (2005) que o lúdico está naturalmente dentro do jogo, já que é levado em conta os aspectos psicossociais, promovendo o trabalho coletivo e a interação entre os indivíduos, colaborando para formação integral dos educandos, tanto moral quanto social. Darido (2011) segue nessa mesma ideia quando aponta que, enquanto a criança desfruta da brincadeira, automaticamente ela aprende sempre em um âmbito de ludicidade, tornando-se um ambiente prazeroso de aprendizagem. Ademais, a autora aborda que o tipo de avaliação nunca é punitiva, sempre dando ênfase no processo de reflexão de si mesmo e no autoconhecimento.

3.3 Abordagem Crítico-Superadora

A partir do momento em que a Educação Física foi inserida nas escolas brasileiras como disciplina obrigatória, conseqüentemente, a profissionalização da

Educação Física exigia formação de professores com conhecimento em torno da ciência, com mecanismos voltados às técnicas do exercício físico. Tal acontecimento cooperou para que as aulas fossem semelhantes aos aspectos das ginásticas desenvolvidas nos quartéis, conhecidas como higienistas; posteriormente, com os militares no governo, a competição esportiva passou ser a porta de entrada para apresentar o Brasil como uma potência, como uma nação forte e próspera.

Após a abertura política, na década de 1980, surgiu, através de teóricos e profissionais da educação, a reflexão sobre como a Educação Física estava implementada nas escolas, pois os métodos eram baseados na perspectiva da aptidão física. Com esses acontecimentos, nasce a Abordagem Crítico-Superadora, que censura, principalmente, o esporte de rendimento e excludente, que faz seleção dos melhores dentro do modelo mecanicista que, até o surgimento dessa abordagem, era tão visado na sociedade brasileira e no contexto escolar.

A proposta crítico-superadora utiliza o discurso da justiça social como ponto de apoio e é baseada no Marxismo, tendo recebido na educação física grande influência dos educadores José Carlos Libâneo e Demerval Saviani. O trabalho mais marcante desta abordagem foi publicado em 1992, no livro intitulado Metodologia do Ensino da Educação Física, publicado por um Coletivo de Autores. (JUNIOR; OLIVEIRA; SILVA, 2014, p. 5).

A abordagem Crítico-Superadora na Educação Física escolar trabalha os fundamentos principais da disciplina e a cultura corporal com todas as suas variáveis. A esse respeito, Soares *et al.* (1992) relatam que:

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. (SOARES *et al.*, 1992 p. 38).

Dentro dessa abordagem, entende-se que é relevante, na prática docente, abordar o contexto histórico da cultura corporal com todos os seus elos para que entendam que essa cultura não surgiu do nada, uma vez que há uma historicidade

construída pela humanidade dentro da sua necessidade de sobrevivência, como afirmam Soares *et al.* (1992):

É fundamental para essa perspectiva da prática pedagógica da Educação Física o desenvolvimento da noção de historicidade da cultura corporal. É preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando etc. Todas essas atividades corporais foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas. (SOARES *et al.*, 1992 p. 39)

Sem deixar de ser prazerosa as aulas, nessa abordagem, o lúdico tem um papel especial, como indicam Soares *et al.* (1992, p. 40): “o ensino da educação física tem também um sentido lúdico que busca instigar a criatividade humana à adoção de uma postura produtiva e criadora de cultura, tanto no mundo do trabalho como no do lazer”. Continuam ainda Soares *et al.* (1992), sobre a oposição à pedagogia excludente nas aulas de Educação Física escolar:

A expectativa da Educação Física escolar, que tem como objeto a reflexão sobre a cultura corporal, contribui para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares, na medida em que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos – a emancipação -, negando a dominação e submissão do homem pelo homem. (SOARES *et al.*, 1992 p. 40).

Darido (2011) esclarece que, para os defensores dessa abordagem, nas aulas de Educação Física, são escolhidos conteúdos que girem em torno da importância social na vida dos alunos, e a temática de suas aulas deve ser atual, enquadrando-a ao sociocognitivo dos indivíduos. Já para a organização do currículo, torna-se necessário superar as informações trazidas do senso comum, assim, o conhecimento científico faz esse papel, ampliando o acervo de conhecimento.

3.4 Abordagem Sistêmica

A Abordagem Sistêmica surgiu através do autor Mauro Betti (1991), com a publicação do livro *Educação Física e sociedade*, no qual traz informações sobre a abordagem, que recebe direcionamento da sociologia, da filosofia e um pouco da

psicologia. Os autores-base que Betti (1991) busca referência são os Ludwig Von Bertalanffy e Arthur Kastler. O teórico Bertalanffy trabalha com conceitos hierárquicos; a respeito disso, Darido (2011) descreve que Betti compreende que, na Educação Física, não é diferente, pois os órgãos que regem as escolas e seus colaboradores são as Secretarias de Educação, tidas como nível superior, e as escolas inferiores, portanto, é um sistema hierárquico aberto, influenciado pela sociedade.

Outro fator nessa abordagem a respeito das habilidades motoras na Educação Física escolar é que as habilidades motoras não devem ser apenas o foco, apesar de ser um dos objetivos, porém, não o único. Betti (1992) ressalta que:

Nesta perspectiva, a Educação Física passa a ter a função pedagógica de integrar e introduzir o aluno [...] no mundo da cultura física, formando cidadão que vai usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais da atividade física (o jogo, o esporte, a dança, a ginástica...). [...] Não basta correr ao redor da quadra; é preciso saber por que se está correndo, como correr, quais os benefícios advindos da corrida, qual intensidade, frequência e duração são recomendáveis. Não basta aprender as habilidades motoras específicas do basquetebol; é preciso aprender a organizar-se socialmente para jogar, compreender as regras como um elemento que torna o jogo possível... aprender a respeitar o adversário como um companheiro e não um inimigo a ser aniquilado, pois sem ele simplesmente não há jogo. É preciso, enfim, que o aluno seja preparado para incorporar o basquetebol e a corrida na sua vida, para deles tirar o melhor proveito possível. (BETTI, 1992, p. 285-286).

Segundo a Abordagem Sistêmica, toda ação na Educação Física escolar deve ter um objetivo não pode ser apenas “prática pela prática”, mas o educador deve investigar qual será o resultado na vida do aluno, qual o alcance social da atividade. Darido (2011) expõe que:

[...] Não basta aprender habilidades motoras e desenvolver capacidades físicas que, evidentemente, são necessárias em níveis satisfatórios para que o indivíduo possa usufruir dos padrões e valores que a cultura corporal/movimento oferece após séculos de civilização. Os conteúdos oferecidos na escola para integrar e introduzir o aluno na cultura corporal/ movimento não diferem das demais abordagens: o jogo, o esporte, a dança e a ginástica [...]. (DARIDO, 2011, p. 10).

A inclusão é um dos eixos principais da abordagem, segundo Betti (1991 *apud* Darido 2011, p. 10), “o mais importante é denominado princípio da não-exclusão, segundo o qual nenhuma atividade pode excluir qualquer aluno das aulas de

Educação Física. Este princípio tenta garantir o acesso de todos os alunos [...]”. As diversidades de conteúdos devem ser trabalhadas, pois não privilegiam apenas uma ou duas modalidades, pelo contrário, levam os alunos a usufruir dos esportes e das atividades expressivas, como a dança ou as ginásticas, com a preocupação da diversidade possibilita múltiplos ensinamentos e aprendizagens.

3.5 Abordagem da Psicomotricidade

Em oposição aos modelos biológicos, que buscam, o rendimento, a seleção e, conseqüentemente, a exclusão dos menos aptos, a Abordagem da Psicomotricidade permite o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno, já que ela não se restringe apenas ao físico, mas, sim, aos processos psicomotores, cognitivos e afetivos. O principal autor dessa abordagem é Jean Le Bouch (1981) que, por meio do livro *Educação pelo Movimento*, com finalidade da reeducação psicomotora através da psicologia, postula que a temática principal da psicomotricidade trabalha a consciência corporal, a lateralidade e a coordenação.

Assim, a psicomotricidade advoga por uma ação educativa que deva ocorrer a partir dos movimentos espontâneos da criança e das atitudes corporais, favorecendo a gênese da imagem do corpo, núcleo central da personalidade (Le Bouch, 1986). A educação psicomotora na opinião do autor refere-se à formação de base indispensável a toda criança, seja ela normal ou com problemas, e responde a uma dupla finalidade; assegurar o desenvolvimento funcional tendo em conta a possibilidade da criança ajudar sua afetividade a expandir-se e a equilibrar-se através do intercâmbio com o ambiente humano. (DARIDO, 2011, p. 14).

A psicomotricidade não é apenas para professores da Educação Física, vai muito além, outros profissionais que trabalham com crianças fazem uso dessa abordagem. Darido (2011, p. 13) destaca que ela é “[...] indicada não apenas para a área da Educação Física, mas também para psicólogos, psiquiatras, neurologistas, reeducadores, orientadores educacionais, professores e outros profissionais que trabalham junto às crianças”.

A educação psicomotora deve ser considerada como uma educação de base na escola primária. Ela condiciona todos os aprendizados pré-escolares e escolares; leva a criança a tomar consciência de seu

corpo, da lateralidade, a situar-se no espaço, a dominar o tempo, a adquirir habilmente a coordenação de seus gestos e movimentos. A educação psicomotora deve ser praticada desde a mais tenra idade; conduzida com perseverança, permite prevenir inadaptações, difíceis de corrigir quando já estruturadas... O antigo horário refletia uma concepção intelectualista que dava prioridade a matéria ensinada. (LE BOUCH, 1986, n.p. *apud* DARIDO, 2011, p. 14).

De acordo com Darido (2011), houve críticas à psicomotricidade, pois o Ministério do Esporte partia do pressuposto que era importante a abordagem, entretanto, era proveitoso apenas para o desenvolvimento das crianças deficientes, já para crianças normais, a alternativa correta era inseri-la precocemente no esporte, visando o rendimento esportivo. A autora afirma ainda que o professor de Educação Física deve ter postura de professor escolar com responsabilidade, para superar seu fazer pedagógico voltado à esportivização, superando a mecanização dos movimentos através do processo de aprendizagem.

3.6 Abordagem Crítico-Emancipatória

Elenor Kunz, o principal autor dessa abordagem, busca inserir uma reflexão crítica emancipatória nos alunos, o estudioso (1994) faz isso através do livro *Transformações Didáticos-Pedagógicas do Esporte*, que tem como área-base a Filosofia, a Sociologia e a Política. No surgimento da Abordagem Crítico-Emancipatória, já havia discursos se opondo ao modelo vigente e hegemônico esportivista, voltados apenas à mecânica do corpo.

A abordagem crítico-emancipatória se preocupa em ir além do puro interesse técnico do campo da Educação Física, voltando à mesma para uma formação cidadã do educando. Tal metodologia objetiva a emancipação das pessoas, para que possam a partir de situações de conflito e consigam interferir na sua própria realidade tomando as melhores decisões. Deste modo, o ensino a partir desta abordagem aposta na capacidade dos educandos em saberem questionar com criticidade. (SERPA; MACHADO, 2016, n.p.).

Nessa abordagem, Kunz (2004, p. 33) define a emancipação como “[...] processo de libertar o jovem das condições que limitam o uso da razão crítica e com isso, todo o seu agir social, cultural e esportivo, que se desenvolve pela educação”.

Estas abordagens, denominadas críticas [...], passaram a questionar o caráter alienante da Educação Física na escola, propondo um

modelo de superação das contradições e injustiças sociais. Assim, uma Educação Física crítica estaria atrelada às transformações sociais, econômicas e políticas, tendo em vista a superação das desigualdades sociais. (DARIDO, 2011, p. 15).

Darido (2011) esclarece que Kunz faz uma crítica à Abordagem Crítico-Superadora, pois, em sua ótica, tal modelo apresenta algumas deficiências, uma vez que compreendia que, na Educação Física, os esportes estavam errados e, apesar de apresentar sua crítica, não eram indicadas opções de mudanças. Darido (2011) relata ainda outras críticas à Abordagem Crítico-Superadora.

[...] na questão metodológica para o ensino do esporte, não apresenta elementos que norteiem o ensino, considerando a dimensão do 'conhecimento' que os alunos precisam adquirir para criticar o esporte e para compreendê-lo em relação a seus valores, normas sociais e culturais [...]. (DARIDO, 2011, p. 15).

Nessa abordagem, o professor deve buscar superar a metodologia de ensino empregado e, para que haja sucesso nas aulas, levar os alunos a obter experiências por meio de atividades que contemplem os movimentos e os jogos. E, por fim, levar os alunos a exercer a reflexão e a autonomia para experimentar a cultura dos movimentos em todas as suas manifestações, e as aulas não devem ser a “prática pela prática”, sem objetivos, não produzindo nenhum aprendizado. Dentro desse contexto, o professor não pode ser visto como dono do saber. Nesse sentido, Duarte (2014, p. 14) afiança que “[...] a Abordagem Crítico-Emancipatória busca a autonomia de pensamento e ação através do diálogo, independente da classe social”. Para que isso aconteça, é vital que a cultura corporal na Educação Física seja bem planejada, assim, ela cumprirá bem o seu papel.

3.7 Abordagem Cultural

A Abordagem Cultural busca reconhecer o papel da cultura; os seus principais conteúdos giram em torno da alteridade e de técnicas corporais. Através do livro: *Da cultura do corpo*, Jocimar Daolio (1995), com base na antropologia, expõe a importância da cultura e apresenta a importância de entender o ser humano e de respeitá-lo em todas as suas características sem qualquer exclusão. No início de sua

obra, o autor já destaca que não tinha como objetivo registrar apenas um livro novo, todavia, defender o seu objeto de estudo.

Em sua obra, Daolio (2004) buscou:

[...] Defender alguns princípios que estava estudando na antropologia social e considerava importantes a serem garantidos na prática escolar de Educação Física. A pluralidade era um deles, a alteridade era outro, a consideração das diferenças culturais um terceiro. (DAOLIO, 2004, p. 9).

Com isso, vemos que a ideia da Abordagem Cultural é levar o fazer pedagógico, nas aulas de Educação Física, compreender que, apesar de o corpo ser uma estrutura biológica, cada pessoa possui símbolos e significados construídos ao longo da vida, assim, entende-se que os corpos possuem os mesmos sistemas, contudo, o que os torna diferentes é sua especificidade cultural expressa através de seu corpo. Daolio (1995, p. 36) ressalta que “[...] existe um conjunto de significados que cada sociedade escreve nos corpos dos seus membros ao longo do tempo, significados estes que definem o que é corpo de maneiras variadas”.

O estudioso (1996) aponta ainda que a padronização nas aulas de Educação Física se dá devido à incapacidade de entender a diferença dos indivíduos, mesmo que os corpos sejam semelhantes.

No caso da Educação Física, essa influência mostrou-se determinante, talvez pela sua atuação sobre e por meio do corpo. O fato é que, por considerar o corpo somente como entidade biológica, a Educação Física Escolar atua homoganeamente, tendendo à universalização de seus procedimentos metodológicos. O pressuposto é o de que o corpo, sendo um conjunto biológico, responderá sempre da mesma forma, porque os homens possuem corpos muito semelhantes. Isso talvez explique a padronização das aulas de Educação Física [...] As diferenças entre os alunos, ou não serão percebidas pelo professor, ou serão justificadas como fruto da natureza. Assim, alguns alunos serão considerados como biologicamente bem dotados, e outros, como menos dotados. Nesse processo, a tarefa do professor não será a de propiciar a todos as mesmas oportunidades de acesso à cultura de movimento, mas a de descobrir os alunos biologicamente bem dotados, burilá-los, a fim de que tenham oportunidades de chegar às equipes esportivas representativas da escola ou mesmo fora dela. (DAOLIO, 1996, p. 41).

Apoiado na concepção de Marcel Mauss, Daolio (2004) utiliza do chamado “fato social total”, que compreende o ser humano em todos os aspectos fisiológico,

psicológico e sociológico, portanto, em toda ação humana, tais aspectos estão presentes, sendo impossível desassociá-los. Segundo o autor, para Educação Física tradicional, entender o ser humano baseado nos aspectos mencionados é um problema, pois o tradicionalismo apenas enxerga o sujeito como ser biofísico, desconsiderando ou deixando em segundo plano os outros pontos.

Na Abordagem Cultural, entende-se que cada aluno possui seu acervo de destreza ou habilidades técnicas e não se leva em conta se um determinado movimento realizado é melhor ou pior, correto ou incorreto, no entanto, procura-se compreender a pluralidade cultural em cada indivíduo a partir de suas especificidades, dessa forma, costumes, habilidades e capacidades são notados como culturais, e não bons ou ruins, apesar de suas diferenças. Sobre isso, Daolio (1995, p. 100) apresenta que “[...] a diferença não deve ser pensada como inferioridade. O que caracteriza a espécie humana é justamente sua capacidade de se expressar diferenciadamente”.

Se todo movimento corporal é um gesto técnico, então, não é possível mensurar suas qualidades, apenas no caso de um trabalho específico. O papel da cultura em relação à técnica engloba que todo gesto técnico é cultural, visto que, em dado momento de uma determinada sociedade, em algum momento histórico, o gesto foi criado. Com isso, o modelo tecnicista, que visa apenas o esporte de rendimento, anula as diferenças nas capacidades de destreza de cada sujeito, uma vez que, mesmo havendo diferenças, a culturalidade está presente.

3.8 Abordagem dos Jogos Cooperativos

Fabio Brotto (1995) busca a agregação de novos valores com a finalidade de os indivíduos cooperarem. Tendo como área-base a psicologia, seu livro *Se o importante é competir, o fundamental é cooperar*, traz à tona a cooperação em oposição à competição. Com isso, os Jogos Cooperativos são estratégias fundamentais para os professores de Educação Física na procura de superar a força competitiva que está enraizada nas escolas e na sociedade moderna como um todo.

Sobre competição na sociedade e seus resultados, Orlick (1989) questiona:

A competição é geralmente considerada “natural”, “hereditária”, “um instinto primitivo”, “essencial para a sobrevivência”. Para apoiar essas teses as pessoas frequentemente se referem a sobrevivência dos mais apto, à afinidade natural do homem com a competição e aos selvagens primitivos dos tempos remotos. Porém, será a competição

é realmente “natural”? Ela ajuda nossas chances de sobrevivência? Melhora qualidade da nossa vida? (ORLICK, 1989, p. 16).

Nota-se, segundo o autor, que há uma alienação em todas as áreas da sociedade para que automatizem em seus comportamentos a competição como única forma de viver ou conquistar, desse modo, a influência por meio da mídia, da família e até mesmo na escola, muitas vezes, serve de mecanismo de propagação da ideia de disputa na sociedade. Para alguns, competir cria um sentimento de satisfação, no entanto, para maioria, um sentimento de tristeza e fracasso devido às suas habilidades serem menores.

Brotto (1999) destaca que:

[...] Dentre as várias dimensões da convivência oportunizada pelo Jogo, aquela que nos permite aperfeiçoar a convivência com os outros existentes dentro de nós mesmos. Cuidar desse relacionamento íntimo, procurando conhecer, aceitar e dinamizar harmoniosamente os aspectos da nossa própria personalidade, é uma das principais atenções sinalizadas pelos Jogos Cooperativos [...]. (BROTTO, 1999, p. 14-15).

Darido (2011) expõe ainda que Brown (1994) não vê os jogos apenas como um meio de distrair os alunos, mas como uma ferramenta com valor pedagógico, assim, oportuniza diversas experiências, não apenas o jogo, mas o momento vivido, possibilitando a todos os participantes o sentimento de bem-estar consigo e com o próximo. Ressalta também que o jogo cooperativo é uma ferramenta importante na ação didática e de fácil trabalho pedagógico, já que, mediante esse tipo de atividade, pode-se trabalhar os valores éticos, por exemplo, o respeito às regras e aos companheiros, entendendo que a outra equipe é apenas o adversário, e não seu inimigo, porque, sem eles, não há jogo.

O papel dos professores de Educação Física escolar é extremamente relevante, pois os valores dos jogos cooperativos giram em torno do respeito, da solidariedade, da amizade e do companheirismo. Darido (2011) revela que, apesar da importância dos jogos cooperativos, os professores de Educação Física escolar não têm dado tanto valor como deveriam.

3.9 Abordagem da Saúde Renovada

O objetivo dessa abordagem é a busca, principalmente, por conhecimentos sobre exercícios físicos e estilo de vida, sua área sendo a fisiologia tem o intuito de promover a qualidade de vida. E ela estabelece relação direta com a saúde. A respeito da saúde dentro da Educação Física, isso não é algo novo, desde sua introdução na sociedade, já iniciou com o caráter higienista, dessa forma, a Educação Física tornou-se precursora em criar hábitos saudáveis, porque, desde 1970, surgiu a implantação de pesquisa através de laboratórios de avaliação física e fisiologia do exercício. Darido (2011) indica que esses laboratórios não focavam na área escolar, porém, era possível isso acontecer. A autora aponta ainda que as pesquisas realizadas giram em torno do desempenho físico, pois buscavam analisar os efeitos do exercício físico nos níveis de força, resistência, flexibilidade e outras capacidades. Para as pesquisas, pessoas de todas as faixas etárias eram usadas.

Esse modelo de perspectiva biológica sofreu várias críticas, no entanto, momentos depois, houve consenso entre os profissionais através de discussões acadêmicas para resolver a questão do contexto escolar com uma pitada da área biológica, não se voltando apenas ao modelo higienista, porém, procurando uma forma de superá-los. Nesse contexto, surgiram pesquisadores defendendo que a Educação Física escolar precisava ter uma raiz biológica a fim de corrigir os problemas na saúde da população, causados pela falta da prática da atividade física.

Xavier Neto e Assunção (2005) apresentam que:

Os autores alertam para a necessidade de se repensar os programas de Educação Física escolar e para isso seus argumentos são que para critérios de saúde satisfatórios, **não mais de 15% das crianças e adolescentes conseguem apresentar as exigências motoras mínimas, sendo que 13-15% já demonstraram índices de adiposidade bastante comprometedores.** Assim a escola de forma geral e a Educação Física de forma específica devem criar mecanismos alternativos que levem os educandos a perceberem a importância de se adotar um estilo de vida saudável. Para isso os autores propõem dois desafios a serem alcançados pela Educação Física escolar: a) Fornecimento de oportunidades para que viabilizem aos educandos a adoção de um estilo de vida ativo ao longo de toda sua existência; b) Proporcionar experiências educativas que viabilizem aos educandos a adoção de um estilo de vida ativa ao longo de toda sua existência. (XAVIER NETO; ASSUNÇÃO, 2005, p. 24, grifo nosso).

Com isso, é possível perceber a importância de se trabalhar a Abordagem Saúde Renovada na Educação Física escolar, refletindo sobre as possibilidades de

ensino voltadas à essa abordagem. Brasil (2000) apresenta as competências e as habilidades a serem desenvolvidas nas aulas de Educação Física com cunho da Saúde Renovada, pois busca compreender a fisiologia do corpo humano e suas modificações, além de valorizá-las como desenvolvimento das capacidades físicas, desenvolver os conhecimentos sobre as etapas do esforço físico dentro de cada práticas corporais e refletir sobre as informações sendo aptos para discerni-las com base científica e consciente na escolha de atividade que favorece o cuidado pela saúde.

Pinto *et al.* (2019) relatam que:

[...] A Educação Física nesse sentido, é uma disciplina que propicia a compreensão e vivência sobre a saúde na escola, como promotora de uma qualidade de vida, que contribui para a formação dos alunos do Ensino Médio, um conhecimento sobre os diversos contextos da saúde e sobre a contribuição da prática de atividades físicas para a promoção da saúde. (PINTO *et al.*, 2019, p. 209).

Alguns autores defendem a Abordagem Saúde Renovada como um processo de habituar os indivíduos através da prática de atividades físicas a fim de promover hábitos saudáveis que irão contribuir para a vida toda, até mesmo após sua saída da educação básica. Se os professores compreenderem o papel da Educação Física nesse meio, auxiliará tanto na recuperação do bem-estar, quanto na própria manutenção da saúde, ampliando as discussões sobre os hábitos alimentares dos alunos e sobre as consequências da inatividade, entre outros temas relevantes e atuais.

3.10 Abordagem dos Parâmetros Curriculares Nacionais

Inspirado no modelo educacional espanhol, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) surgiram com a função de orientar a educação em todo o país, garantindo múltiplas possibilidades de ensino no sistema educacional brasileiro. Antes de sua produção, houve discussões e pesquisas na área da educação para a criação desse documento, logo, o Ministério da Educação publicou os PCNs de 1ª a 4ª séries em 1990, depois de 5ª a 8ª séries em 1997, e, em 1998, os do ensino médio. Dessa maneira, mostrou haver organização educacional em cada nível através dos parâmetros instaurados, além de alcançar tanto a rede pública, quanto a privada.

Macedo Neto (2009) confirma que a:

[...] Elaboração dos PCNs passou por um estudo realizado, a pedido do MEC, pela Fundação Carlos Chagas acerca de propostas curriculares de estados e municípios brasileiros. A partir desses estudos formulou-se uma “versão preliminar” e instalou-se um debate nacional, do qual participaram professores universitários, representantes de secretarias estaduais e municipais de educação, além de outros educadores e pesquisadores. (MACEDO NETO, 2009, p. 3).

Darido e Rangel (2015) contribuem expondo que os PCNs:

[...] Propõe-se à construção crítica da cidadania, elaborando questões sociais urgentes nos temas transversais: ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo. Assim, a Educação Física na escola deve promover o princípio da inclusão, com a inserção e integração dos alunos à Cultura Corporal de Movimento, por meio de vivências que problematizem criticamente os conteúdos: jogos, esportes, danças, ginásticas, lutas e conhecimento sobre o corpo. (DARIDO; RANGEL, 2015, p. 18).

Em síntese, Darido e Rangel (2015) entendem que os PCNs agregam valores igualitários, buscando levar os cidadãos a exercer o senso crítico, além de introduzir os educandos em todas as manifestações corporais dentro da Cultura Corporal do Movimento, produzida e reproduzida na Educação Física Escolar. Sendo assim, possibilita um maior engajamento nas aulas e uma compreensão dos educandos por meio das dimensões do conteúdo, ou seja, os aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais em cada bloco temático.

Cumpramos ressaltar que a proposta dos PCNs da área Educação Física é evidenciar os aspectos socioculturais dos educandos, de modo a atender as diferentes dimensões de aprendizagem. Por essa razão, é imprescindível que o educador reflita e considere a qualidade e a quantidade de experiências de aprendizagem oferecidas pela escola, em relação com o meio sociocultural vivido pelo aluno fora dela, carregado de mitos de saúde, beleza e desempenho de informações pseudocientíficas e falácias. [...]. (SOARES *et al.*, 2019, p. 164).

Daí a necessidade de o professor entender que as aulas de Educação Física têm papel fundamental na formação plena dos alunos, identificando os valores e os desafios presentes na sociedade escolar. Nesse sentido, os indivíduos nas aulas precisam ser capazes de participar ativamente das atividades corporais, exercendo a

alteridade e adotando o respeito, a solidariedade, além de valorizar e usufruir das diversas possibilidades de manifestações da cultura corporal, criando hábitos saudáveis. Dentro das aulas de Educação Física, o educador deve entender a função social da escola na formação dos cidadãos, permitindo que os alunos analisem os mitos sobre os padrões de beleza produzidos e influenciados pela mídia, além de identificar preceitos, preconceitos e ideias generalizadas dentro do ambiente escolar, o que pode gerar situações conflitantes.

Sendo um direito de todos ter acesso e fazer uso desses conhecimentos, é fundamental que estejam em toda educação básica, pois Brasil (1997) afirma que:

Cada criança ou jovem brasileiro, mesmo de locais com pouca infraestrutura e condições socioeconômicas desfavoráveis, deve ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania para deles poder usufruir. Se existem diferenças socioculturais marcantes, que determinam diferentes necessidades de aprendizagem, existe também aquilo que é comum a todos, que um aluno de qualquer lugar do Brasil, do interior ou do litoral, de uma grande cidade ou da zona rural, deve ter o direito de aprender e esse direito deve ser garantido pelo Estado. (BRASIL, 1997, p. 28).

Diante disso, os PCNs apresentam uma Educação Física inclusiva, direcionada a todos os alunos, sem qualquer discriminação, uma vez que valoriza as diferenças culturais, garantido a todos vivenciar a cultura corporal do movimento. Elaborar aulas se baseando na realidade social dos sujeitos, incluindo-os nos planejamentos de ensino e aprendizagem é um ponto relevante a ser observado durante os planejamentos. Vale ressaltar que os métodos apontados no documento para avaliar o aluno determinam que este tenha a capacidade de praticar e valorizar a cultura corporal, associando-a com a saúde e com a qualidade de vida.

3.11 Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), já em sua Introdução, apresenta que: “[...] é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, [...]” Brasil (2018). Com isso, vemos que esse documento não é um currículo, muito menos uma Abordagem

Pedagógica, contudo, orienta sobre as aprendizagens essenciais que precisam ser trabalhadas pelos alunos durante toda a educação básica. Vale ressaltar que a BNCC é obrigatória, diferente dos PCNs, que não tinham essa obrigatoriedade. Por meio da BNCC, os estados e os municípios constroem seu currículo, a partir daí os professores analisam os currículos para construir o seu planejamento e os seus planos de aula dentro de cada componente curricular.

O documento possui extrema relevância para a educação brasileira, pois, através da educação, é produzido conhecimento, assim, a sociedade se desenvolve em todas as suas esferas. Com a criação da BNCC, todos os alunos têm direito à educação, ainda aborda temas da atualidade, além disso, estabelece uma educação igualitária para todos, seja em escola pública ou privada. Vale reforçar que, na BNCC, são definidas as habilidades essenciais de aprendizagens, ademais, orienta quanto às normas políticas educacionais a serem implantadas em todas as escolas brasileiras na busca pela formação integral dos alunos, pelo exercício da cidadania e por uma sociedade inclusiva e justa.

Inclusive, a BNCC confirma o que a Constituição Federal de 1988 estabelece, na seção que trata a respeito da educação, que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família e que a promoção e o incentivo à educação devem ter participação da sociedade, visando a formação íntegra do indivíduo. A BNCC cumpre também as determinações estabelecidas pelas Diretrizes e Bases da Educação Nacional por meio da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que, em seu Artigo 26, define que:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 2013).

A BNCC organiza as três etapas da educação básica, ou seja, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, e, para todas essas etapas, são apresentadas dez competências que se resumem em conhecimento, pensamento crítico e científico, repertório cultural, autoconhecimento, autocuidado, reflexão, cidadania, empatia, cooperação etc. Brasil (2018) indica que:

[...] as competências gerais da Educação Básica, [...] inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB. (BRASIL, 2018, p. 9).

As competências estão intimamente ligadas a todas as áreas de conhecimento: Linguagem (Educação Física é um componente dessa área), Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. Em todas as aulas de cada componente curricular, seja qual for área de conhecimento, as aprendizagens devem contemplar esses quesitos para o maior objetivo da educação, que é contribuir para formação integral do ser humano.

4 O CONHECIMENTO DOS PROFESSORES PESQUISADOS SOBRE AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Nesta seção, apresentamos o processo de desenvolvimento da pesquisa, contendo a apresentação e a discussão dos resultados obtidos sobre o conhecimento dos profissionais de Educação Física pesquisados que lecionam na rede municipal de ensino de Ponta Porã-MS.

4.1 Percurso metodológico da pesquisa

Inicialmente foi realizada a pesquisa através da revisão bibliográfica e da aplicação de questionário qualitativo. É apontado por Lara e Molina (2015) que a pesquisa qualitativa é uma “expressão genérica” que possui atividades de investigação que se apresentam de forma específica; tais atividades indicam algumas características de traços comuns. Nesse tipo de pesquisa, deve-se perceber dois aspectos: o primeiro, as peculiaridades da pesquisa qualitativa, e o segundo, as modalidades dos tipos de investigação.

O questionário foi enviado via aplicativo *WhatsApp* para cinco professores da rede pública (municipal), contendo quatro questões, procurando conhecer as características profissionais dos sujeitos da pesquisa, e cinco questões que buscavam saber sobre o conhecimento desses profissionais a respeito das Abordagens Pedagógicas da Educação Física Escolar e da utilização delas em suas aulas.

4.1.2 Sujeitos de pesquisa

A pesquisa foi realizada com cinco professores de Educação Física da rede municipal de ensino da cidade de Ponta Porã-MS, estes serão identificados como: **Professor A; Professor B; Professor C; Professor D e Professor E.**

Quadro 1 – Identificação dos professores participantes da pesquisa

Identificação	Experiência Profissional	Formação Continuada
Professor A	3 anos	Mencionou apenas cursos de formação.
Professor B	14 anos	Especialização em reabilitação física aplicada a grupos especiais, fisiologia do exercício e prescrição clínica.

Professor C	22 anos	Mestrado em educação e especialização em neurociência.
Professor D	12 anos	Especialização em psicopedagogia e educação especial.
Professor E	4 anos	Especialização em psicomotricidade.

Fonte: Elaborado pelo autor.

4.2 Apresentação, análise e discussão dos resultados

A pesquisa foi realizada mediante a aplicação de questionário contendo quatro perguntas abertas sobre dados da atuação profissional dos respondentes, perguntas sobre tempo de formação, tempo de atuação na educação básica, cursos de formação continuada e em qual(is) etapa (s) de ensino atuam. Antes de começarem a responder a segunda parte do questionário, um breve texto foi apresentado aos professores, apresentando o contexto histórico da Educação Física, suas tendências e as abordagens apresentadas por Darido (2011).

A primeira questão consistia em saber se eles conheciam ou se foram apresentadas as Abordagens Pedagógicas durante sua graduação. Nessa primeira pergunta, as respostas dos professores foram genéricas quanto a conhecer as abordagens, contudo, o **Professor E** fez um acréscimo citando os autores Piaget, Gallahue, Darido. Dois desses autores clássicos são usados como respaldo nas diferentes abordagens, como a Abordagem Construtivista, que é baseada nos trabalhos de Jean Piaget, tendo como seu objetivo principal a construção do conhecimento através da relação do indivíduo com o mundo. Piaget também é referência na Abordagem da Psicomotricidade, que tem como finalidade a formação integral do aluno por meio dos processos cognitivos, afetivos e psicomotores (DARIDO; RANGEL, 2015).

A segunda pergunta apresentada aos respondentes foi: “Dentre as abordagens pedagógicas da Educação Física apresentadas por Darido (2011), quais delas você utiliza?”

Professor A: Nas minhas aulas, é utilizado, enquanto o estudante joga ou brinca, está aprendendo.

Professor B: Psicomotricidade.

Professor C: Utilizo um pouco de cada abordagem, conforme o conteúdo que irei ministrar.

Professor D: Não fundamento nas abordagens da Darido.

Professor E: Psicomotricidade e construtivista.

De acordo com as respostas, podemos perceber que quase todos utilizam as abordagens em suas aulas. O **Professor B** e **E** foram diretos ao expor a abordagem que fazem uso em suas aulas, o respondente **A** citou o método de aprendizagem de umas das abordagens da Educação Física, que, em suma, é mesma citada pelos respondentes **B** e **E**, ou seja, a Abordagem da Psicomotricidade. Soares (1996) destaca que, com a Psicomotricidade, a Educação Física passa a ter uma forte ligação com as atividades da escola, com o progresso do aluno, e com a ação de aprender com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores. Nesse vasto acervo metodológico, essa abordagem busca algo grande, a formação integral da criança.

O **Professor C** responde que faz uso de todas as abordagens apresentadas, variando apenas conforme o objetivo da aula que será ministrada, dessa forma, se partir do pressuposto que o respondente faz uso das mais distintas Abordagens Pedagógicas presentes na Educação Física, ele vai de encontro ao que Silva *et al.* (2010) expõem:

As Abordagens Pedagógicas para Educação Física têm por objetivo deixar que as aulas de Educação Física deixem de ter um enfoque apenas ligado ao aprender a fazer, mas incluem uma intervenção planejada do professor quanto ao conhecimento que explique o que está por trás do fazer, além dos valores e atitudes envolvidos na prática da cultura corporal do movimento. (SILVA *et al.*, 2010, n.p.).

Ainda na questão dois, o **Professor D** discorre que não fundamenta suas aulas nas abordagens apresentadas. Soares *et al.* (1992, p. 49) afirmam que “o objetivo (das abordagens) é oferecer aos professores de Educação Física um referencial teórico capaz de orientar uma prática docente [...]”; com isso, entendemos que, para a elaboração das aulas, é necessário que o docente realize seu planejamento levando em conta as Abordagens Pedagógicas da Educação Física, pois estas darão um aparato diversificado para suas aulas, além de fugir da prática pela prática, dando sentido ao seu fazer pedagógico para o maior dos objetivos da Educação Física Escolar, a formação plena dos sujeitos.

A terceira questão apresentada aos professores foi “Qual a motivação em utilizar essa(s) abordagem(ns) nas suas aulas?”

Professor A: A motivação é que podemos proporcionar uma aula lúdica e prazerosa, ainda com o estudante aprendendo e somando conhecimento.

Professor B: Porque a psicomotricidade procura entender a relação do corpo com o meio.

Professor C: O conteúdo que irei ministrar.

Professor D: Diversificação das aulas.

Professor E: A realidade social dos alunos e os déficits no desenvolvimento motor são uns dos fatores que motivam a busca pela tentativa de recuperar o aluno.

Observando as respostas dos professores, todos possuem uma motivação para o uso das Abordagens Pedagógicas da Educação Física, desde o uso para deixar a aula mais prazerosa, lúdica e, ao mesmo tempo leva o aluno agregar conhecimento, para que interaja com os outros e com o mundo, motivos também por tornar as aulas diversificadas, rompendo o fazer pedagógico maçante, ademais, ajuda na recuperação de alunos com problemas de desenvolvimento educacional. Além da Psicomotricidade que foi citada pela maioria, as motivações apresentadas pelos professores também se enquadram na Abordagem Construtivista, segundo Viana *et al.* (2019):

A proposta construtivista possui como finalidade a construção do conhecimento, ancorada na cultura popular lúdica, a partir de brincadeiras populares, de jogos de exercícios simbólicos e de regras a fim de resgatar o conhecimento do aluno, respeitando o seu universo cultural, valorizando as suas experiências, explorando as diversas possibilidades educativas de atividades lúdicas espontâneas e propondo tarefas cada vez mais complexas e desafiadoras com vistas à construção do conhecimento. (VIANA *et al.*, 2019, p. 32).

Se tratando da diversificação nas aulas, como foi exposto pelo **Professor D**, temos as variadas abordagens, como os Jogos Cooperativos, que oportunizam a diversão e a participação de todos, promovendo o sentimento de vitória; da mesma forma, a Abordagem Desenvolvimentista promove evolução fisiológica, psicológica e social pela aquisição das habilidades motoras, aulas divertidas e prazerosas, que geram desenvolvimento durante as atividades de manipulação, locomoção e estabilização. O **Professor E** justifica o uso da Abordagem da Psicomotricidade, de acordo com ele, é possível observar a realidade dos alunos, sendo possível recuperar os alunos com atraso na aprendizagem.

Além da Psicomotricidade, os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem essa reflexão, Brasil (2018) destaca, no tópico “Como ensinar?”, que o professor deve garantir aos alunos vivências práticas da experiência corporal e incluir os alunos na elaboração das aulas para que seja levado em consideração a sua realidade social, a compreensão de si e do mundo, além disso, através da inclusão, promover espaço significativo de aprendizagem. Dessa forma, é possível compreender que, para a diversificação das aulas, não se pode resumir em uma ou duas abordagens, em todas elas, é possível adaptar as aulas à realidade da escola e do aluno, recuperar os déficits de aprendizagem e promover o desenvolvimento que agregue evolução até em outras disciplinas e, principalmente, para a vida.

Na questão quatro, obtivemos as seguintes respostas:

Professor A: Através do lúdico e, também, do imaginário das crianças, assim, elas conseguem aprender brincando ou jogando.

Professor B: Através de atividades, como saltar, lançar, rolar.

Professor C: Podemos dizer que utilizo a abordagem psicomotora quando o foco é a aprendizagem, a abordagem construtivista-interacionista nas aulas em que utilizo brincadeiras populares, alguns jogos de regras ou simbólicos com materiais alternativos, já a abordagem desenvolvimentista, quando utilizo atividades que associam a psicologia do desenvolvimento e a aprendizagem, assim por diante... Por isso eu digo que desenvolvo minhas atividades utilizando um pouco de cada abordagem, sem extremismo.

Professor D: Teórico-prático.

Professor E: Atividades direcionadas aos alunos, interligadas com os conteúdos de alfabetização e letramento.

Ao justificarem como é desenvolvido a(s) abordagem(ns) escolhida(s) por eles, o **Professor A** e **B** trabalham as abordagens usando o lúdico, as brincadeiras e a imaginação etc. O **Professor C** apresenta sua justificativa como trabalha as abordagens, a partir do objetivo a ser alcançado em suas aulas, é possível trabalhar com diversas abordagens, não calcando a aprendizagem apenas em uma ou outra abordagem. E, por meio das aulas de Educação Física, possibilita a visitar cada abordagem seguindo um objetivo a ser alcançado. O **Professor D** é direto em destacar que trabalha de forma “teórico-prático”, contudo, deixa uma grande lacuna sobre de que forma esse teórico-prático pode ser desenvolvido.

Já o **Professor E** chama atenção em sua justificativa, pois afirma que desenvolve a Abordagem da Psicomotricidade direcionada aos alunos com enfoque em conteúdos que possibilitam a alfabetização e letramento; a justificativa vai de

encontro com Soares (1996), quando destaca que o ato de aprender sobressai o ato de ensinar e que a Educação Física também é um meio para aprender não somente os conteúdos da própria Educação Física, por meio dela, é possível aprender Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências e toda e qualquer disciplina escolar, além de um meio para socializar os alunos.

A última questão do questionário, a questão cinco, procurou saber quais são os recursos que os sujeitos da pesquisa usam como um meio de facilitar o processo de aprendizagem dos alunos e como esses recursos ajudam no processo.

Professor A: Através de novas tecnologias, como *Datashow*, vídeos e computadores na sala de tecnologia, ou até em celulares.

Professor B: Vídeos.

Professor C: Utilizo todos os recursos que tenho para possibilitar que o processo de ensino e aprendizagem realmente ocorra.

Professor D: Utilizo vídeos e aplicações práticas. Estimula a participação e aguça a curiosidade dos alunos.

Professor E: Material lúdico didático, colorido e específico para o movimento.

Para se trabalhar nas aulas as Abordagens Pedagógicas da Educação Física, as opções de recursos são vastas, é só despertar a criatividade. Dependendo do objetivo da aula, o acessório pode ser apenas a memória, o próprio corpo, uma folha, uma meia ou até mesmo gravetos. São diversas as possibilidades no uso de recursos. No início do questionário, quando se tratava de quais abordagens os pesquisados utilizavam, o **Professor A** não citou diretamente, mas foi possível interpretar que este faz uso da Psicomotricidade e da Construtivista-Interacionista; o **Professor B** e **E** fazem uso da Abordagem da Psicomotricidade; o **Professor C** usa diversas abordagens da Educação Física.

A partir das respostas, o uso dos recursos são diversos, dentre eles, vídeos, aparelhos celulares e todo o tipo de novas tecnologias, pois são meios fundamentais para desenvolver as aulas, inclusive, Brasil (2018, p. 7) aponta que deve “selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender [...]”.

O **Professor C** deixa em aberto quanto ao uso de recursos, segundo ele, usa todo o tipo de recurso disponível para trabalhar em suas aulas interligadas às abordagens. Freire (2011) apresenta recursos para as aulas, como o uso de pneus,

caixas de papelão, latas, copos plásticos, bastões de madeira, bolas de meia, garrafas plásticas, sacos de estopa, tampinhas de garrafa e cordas.

Fica evidente que existem amplos materiais, até mesmo os alternativos, para se trabalhar nas aulas, sendo recursos facilmente encontrados, simples e que alcançam os objetivos de aprendizagens dos alunos.

Pode-se concluir que os recursos destacados pelos professores são meio de se trabalhar em cada abordagem, pois tudo é adaptável quando se trata de alcançar o objetivo principal da Educação Física através das abordagens: a formação integral do ser humano.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das análises envolvendo as respostas obtidas pelo questionário aplicado, é notório que todos os professores pesquisados fazem uso das abordagens pedagógicas da Educação Física em suas aulas, contudo, alguns fixam o seu fazer pedagógico em uma ou outra abordagem, mesmo com múltiplas possibilidades de desenvolverem aulas diferenciadas com a presença das diversas opções de abordagem. Esta pesquisa busca justamente analisar o conhecimento dos professores pesquisados em relação às Abordagens Pedagógicas da Educação Física e a presença destas em suas aulas.

Vale ressaltar que as Abordagens Pedagógicas da Educação Física são referências, ou seja, ferramentas para direcionar o fazer pedagógico do professor; já as metodologias são passos para atingir os objetivos a serem alcançados durante as aulas.

Quando as aulas de Educação Física são elaboradas pensando também nos pontos apresentados pelas Abordagens Pedagógicas da Educação Física, elas tornam-se ricas em aprendizagens, sempre pensando no coletivo, respeitando as especificidades e realidade dos alunos. Com isso, a Educação Física escolar transmite sua verdadeira essência na busca pela formação completa do ser humano, pois uma vez presentes as abordagens nas aulas, elas darão embasamento para o fazer pedagógico do educador, além de se destacarem por apresentar uma gama de conteúdos que vão além da “prática pela prática”, pelo contrário, tornam a aula interessante para o próprio docente e para o aluno.

Tantas mudanças que a Educação Física sofreu, seja no contexto escolar, seja fora dele, mas elas ainda continuam a acontecer, a disciplina não está estagnada, cada ano que se passa, desde a formação do professor até aos alunos, metodologias de ensino têm sido aperfeiçoadas para que cada vez mais a sociedade tenha acesso pleno ao ensino que garanta as noções teóricas e práticas. Sempre levando em conta os objetivos da Educação Física escolar, a saber: ética, respeito, cultura corporal, pluralidade cultural etc. Espera-se, portanto, uma educação democrática, nunca excludente e jamais seletiva, sempre levando o aluno a desenvolver-se integralmente, ou seja, o seu fisiológico, psicológico e social.

As abordagens apresentadas neste trabalho se relacionam perfeitamente com a Base Nacional Comum Curricular, apesar de que cada abordagem segue uma ótica educacional dentro Educação Física escolar, mas um fragmento de cada uma delas se apresenta no documento que hoje rege a educação brasileira. Quando se aborda práticas corporais e, dentro dela, os desenvolvimentos motores, cognitivo, afetivo, a interação, a cultura, a autonomia, a justiça, o senso crítico, a reflexão, a igualdade, a cidadania, as novas tecnologias e muitas outras formas de manifestação, todas estão presentes nas Abordagens Pedagógicas e se completam na BNCC quando apresenta suas competências e aprendizagens essenciais para a Educação Física escolar.

REFERÊNCIAS

- BETTI, M. Ensino de primeiro e segundo graus: educação física para quê? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.13, n.2, p.285-286, 1992.
Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Mauro-Betti/publication/280922054_Ensino_de_1o_e_2o_graus_educacao_fisica_para_que/links/55cb4c6508aeca747d6bb448/Ensino-de-1o-e-2o-graus-educacao-fisica-para-que.pdf. Acesso em: 12 out. 2021.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 12.796/2013.
- _____. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 12 nov. 2021.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2000. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em: 23 out. 2021.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 27 out. 2021.
- CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil**: A história que não se conta. Campinas: Papirus, 1988.
- DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995. Disponível em:
<https://docero.com.br/doc/8vex5v>. Acesso em: 07 de jun. 2021.
- _____. **Educação física e o conceito de cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004. Disponível em:
<https://www.intaead.com.br/ebooks1/livros/ed%20fisica/06.%20Educa%E7%E3o%20F%EDsica%20e%20o%20Conceito%20de%20Cultura.pdf>. Acesso: 12 out. 2021.
- _____. Educação Física Escolar: em busca da pluralidade. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, supl. 2, dez. 1996. Disponível em:
<https://www.revistas.usp.br/rpef/issue/view/10252/1154>. Acesso em: 12 out. 2021.
- DARIDO, S. C. **Educação Física na escola**: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.
- _____. Educação física na escola: realidade, aspectos legais e possibilidades. *In*: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 21-33, v. 16. Disponível em:
<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41547/4/01d19t01.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2021.

_____.; RANGEL. I. C. A. **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2015.
Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em 11 nov. 2021.

DUARTE, Z. S. O Conceito de Emancipação como Categoria Fundamental nas Abordagens Teóricas Da Educação Física Escolar. *In*: CONGRESSO SULBRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 7., 2014, Matinhos-PR, **Anais [...]**. Matinhos-PR: UFPR, 2014. Disponível em:
<http://congressos.cbce.org.br/index.php/7csbce/2014/paper/view/5957/3130>. Acesso em: 12 out. 21.

FERREIRA, H. S.; SAMPAIO, J. J. C. Tendências e abordagens pedagógicas da Educação Física escolar e suas interfaces com a saúde. **Revista Digital Efdeportes**, Buenos Aires, ano 18, N. 182, jul. 2013. Disponível em:
<https://www.efdeportes.com/efd182/tendencias-pedagogicas-da-educacao-fisica-escolar.htm>. Acesso em: 07 nov. 2021.

FREIRE, J. B. **Educação de Corpo Inteiro**. Teoria e prática da Educação Física. 1. ed. Campinas: Scipione, 2011. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/8vx5x8>. Acesso em: 07 jun. 2021

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J.C. **Compreendendo o Desenvolvimento motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. 5. ed. São Paulo: AMGH, 2013.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Educação Física Progressista**: a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira São Paulo: Edições Loyola, 1998. Disponível em:
<http://www.afoiceeomartelo.com.br/posfsa/Autores/Junior,%20Paulo%20Ghirdelli/educacao%20fisica%20progressita.pdf>. Acesso em: 05. nov. 2021.

GUEDES, D. P. **Educação para a saúde mediante programas de educação física escolar**. MOTRIZ, v. 5, n. 1, junho/1999. Disponível em:
<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/6619>. Acesso em: 05 nov. 2021.

JÚNIOR, E. J. O.; OLIVEIRA, R. C. C.; SILVA, J. R. Reflexões Teóricas para a Educação Física Escolar a partir da Abordagem Crítico Superadora. **Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão**, Presidente Prudente, 20 out. 2014. Disponível em:
<http://www.unoeste.br/site/enepe/2014/suplementos/area/Vitae/Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica/REFLEX%C3%95ES%20TE%C3%93RICAS%20PARA%20A%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20F%C3%8DSICA%20ESCOLAR%20A%20PARTIR%20DA%20ABORDAGEM%20CR%C3%8DTICO%20SUPERADORA.pdf>. Acesso em: 11 out. 2021.

KOLYNIAC FILHO, C. **Educação Física**: uma (nova) introdução. 2. Ed. Revista. – São Paulo: EDUC, 2008.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógico do esporte**. 6. Ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

LARA, A. M. de B; MOLINA, A. A. **Pesquisa qualitativa**: apontamentos, conceitos e tipologias. In: Toledo, C. A. A.; GONZAGA, M. T. C. (org.). Metodologia e técnicas de pesquisa: nas áreas de Ciências Humanas. Maringá: Eduem, 2015.

MACEDO NETO, M. P. Parâmetros Curriculares Nacionais de História: desafios e possibilidades da história ensinada na Educação Básica. **Revista História em Reflexão**, Dourados, Vol. 3 n. 6, p. 1-13, jun. 2009. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/historiaemreflexao/article/download/487/356#:~:text=No%20contexto%20das%20reformas%20educacionais,Curriculares%20Nacionais%2C%20de%202002>. Acesso em: 24 out. 2021.

MORENO, A. O Rio de Janeiro e o Corpo do Homem Fluminense: O “Não-Lugar” da Ginástica Sueca. **Revista Brasileira Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 1, p. 55-68, set. 2003. Disponível em: <http://www.revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/viewFile/173/182>. Acesso em: 29 out. 2021.

NETO, J. A.; DUTRA, C. G.; VASCONCELOS, G, S.; PINTO, A. G. A.; SOUZA, M. S. Aspectos históricos das fases da educação física no Brasil e reflexões sobre a relação com o tema saúde. In: Congresso de Educação Física Escolar do Ceará Abordagens Pedagógicas da Educação Física: Da teoria à prática, 3, 2019, Fortaleza, **Anais** [...]. Fortaleza: UECE, 2019. Disponível em: http://uece.br/eventos/iiicongreffe/anais/trabalhos_completos/505-42855-26102019-125310.pdf. Acesso em: 05 nov. 2021.

ORLICK, T. **Vencendo a competição**. São Paulo: Círculo do Livro, 1989. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/Gabizela03/vencendo-a-competicao-terry-orlick>. Acesso em: 13 out. 2021.

PINTO, A. G. A.; VIANA, G. C.; MELO, I. O.; ROSA, L. F. R. S.; MONTE, T. C. L.; PALÁCIO, B. Q. A. Abordagem Saúde Renovada: Proposições Didáticas para a Educação Física no Contexto Escolar. In: FERREIRA, H. S. (org.). **Abordagens da Educação Física Escolar**: da Teoria à Prática, Fortaleza: Assembleia Legislativa do Estado do Ceará: EdUECE, 2019. p. 199-220. Disponível em: <http://www.uece.br/eduece/dmdocuments/Abordagens%20da%20educacao%20fisica%20-%20ebook%202019.pdf>. Acesso em: 24 out. 2021.

PONCE, A. **Educação e lutas de classes**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

QUITZAU, E. A. “O TRABALHO NA FORMA DE ALEGRIA JUVENIL”: A GINÁSTICA SEGUNDO JOHANN CHRISTOPH FRIEDRICH GUTS MUTHS. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 34, n. 2, p. 359-373, jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/GX4Gr54p8XWXvkFJmLHsTdH/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 29 out. 2021.

_____. Da ‘Ginástica para a juventude’ a ‘A ginástica alemã’: observações acerca dos primeiros manuais alemães de ginástica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 37, ed. 2, p. 111-118, jun. 2015. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0101328915000293?via%3Dihub#bibl0005>. Acesso em: 28 out. 2021.

RAMOS, J. J. **Os exercícios físicos na história e na arte**. 1 ed. São Paulo: Ibrasa, 1982. Disponível em:
https://books.google.com.br/books?id=ILHhKybONrIC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 29 out. 2021.

RIBEIRO, A. M. Contribuições da Missão Militar Francesa para o Desenvolvimento do Desporto no Exército Brasileiro. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 40-47, set. 2009. Disponível em:
<https://revistadeeducacaofisica.emnuvens.com.br/revista/article/view/316/349>. Acesso em: 30 out. 2021.

SERPA, P. R.; MACHADO, H. M. Abordagem pedagógica crítico-emancipatória: uma busca pela autonomia e emancipação. **Revista Digital Efdeportes**, Buenos Aires, ano 21, n. 216, maio 2016. Disponível em:
<https://www.efdeportes.com/efd216/abordagem-pedagogica-critico-emancipatoria.htm>. Acesso em: 11 out. 2021.

SOARES, C. L. Educação Física Escolar: Conhecimento e Especificidade. *In*: **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, supl., p. 6 a 12, 1996.

_____. **Educação física: raízes europeias e Brasil**. 2. ed. revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

_____.; CASTELLANI FILHO, L.; TAFFAREL, C. N. Z.; VARJAL, E.; ESCOBAR, M. O.; BRACHT, V. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/xv1s5x>. Acesso em: 07 jun. 2021.

SOARES, S. L.; ALVES, B. O.; NUNES, F. S. F.; DRUMOND, F. B. P.; PINTO, F. R. M. Os Parâmetros Curriculares Nacionais – Área Educação Física: Reflexões Pertinentes ao Documento. *In*: FERREIRA, H. S. (org.). **Abordagens da Educação Física Escolar: da Teoria à Prática**, Fortaleza: Assembleia Legislativa do Estado do Ceará: EdUECE, 2019. p. 160-178. Disponível em:
<http://www.uece.br/eduece/dmdocuments/Abordagens%20da%20educacao%20fisica%20-%20ebook%202019.pdf>. Acesso em: 26 out. 2021.

TANI, G.; MANOEL, E. J.; KOKUBUN, E.; PROENÇA, J. E. **Educação Física: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

VIANA, G. C.; BRAZ, I. C. M.; FERNANDES, M. P. R.; SOUZA, M. H. O.; LOUNRENÇO, M, K, S.; SOUZA, R. A. Abordagem Construtivista na Educação Física Escolar: Contribuições da Obra de João Batista Freire. *In*: Congresso de Educação Física Escolar do Ceará Abordagens Pedagógicas da Educação Física: Da teoria à prática, 3, 2019, Fortaleza, **Anais [...]**. Fortaleza: UECE, 2019. Disponível em: http://uece.br/eventos/iiicongreffe/anais/trabalhos_completos/505-42855-26102019-125310.pdf. Acesso em: 05 nov. 2021.

XAVIER NETO, L. P.; ASSUNÇÃO, J. R. **Educação Física (Saiba Mais)**. Rio de Janeiro, 2005. Disponível em:
<http://www.intaead.com.br/ebooks1/livros/ed%20fisica/19.Saiba%20mais%20sobre%20Educacao%20Fisica.pdf>. Acesso em 11 out. 2021.



FACULDADES MAGSUL

Educação Física: Aut. Port. n. 766 de 31/05/2000/Rec. Port. n. 3.755 de 24/10/05/Renovação Rec. Port. n. 286 de 21/12/2012

Mantida pela A.E.S.P.

Av. Presidente Vargas, 725 - Centro - Tel.: (67) 3437-3804 - Ponta Porã - MS

Home Page: www.magsul-ms.com.br

E-mail: graduacaomagsul@gmail.com; secretariamagsul@gmail.com e ed.fisicamagsul@terra.com.br

APÊNDICE “1”

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES

Professor, ao responder este questionário, você colaborará com a pesquisa realizada pelo acadêmico Orlando de Jesus Garcia Leal, do 6º semestre do Curso de Educação Física - Licenciatura, das Faculdades Magsul, sob a orientação do Professor Dr. Silvano Ferreira de Araújo.

A pesquisa intitulada “Os conhecimentos de professores da rede municipal de ensino de Ponta Porã-MS sobre as Abordagens Pedagógicas da Educação Física” tem como objetivo geral verificar os conhecimentos e a atuação dos professores de Educação Física através das abordagens pedagógicas nas escolas. É importante destacar que a inclusão da Educação Física como disciplina escolar no Brasil teve diferentes influências e tendências no seu processo. Em cada momento desse processo, a metodologia de ensino aplicada nas aulas foi desenvolvida com base nos aspectos pedagógicos vigentes, por exemplo, durante a Tendência Higienista, as aulas eram elaboradas para a promoção da saúde e dos hábitos de higiene, já na Tendência Militarista, era voltada ao patriotismo e à formação de homens para defender o país em caso de guerra, assim aconteceu durante a Tendência Pedagogista, que procurava demonstrar o valor científico da Educação Física. Também ocorreu a Tendência Esportivista ou Competitivista, que visava a formação do aluno-atleta, e a Tendência Popular, que buscava apresentar a Educação Física como uma prática cultural que todos deveriam ter acesso. Nesse sentido, as abordagens pedagógicas surgiram para transformar os métodos didáticos nas aulas de Educação Física, e as mudanças surgem com as abordagens Desenvolvimentista, Construtivista-Interacionista, Crítico-Superadora e Sistêmica, seguidas das abordagens Psicomotricidade, Crítico-Emancipatória, Cultural, Jogos Cooperativos, Saúde Renovada e os Parâmetros Curriculares Nacionais (DARIDO, 2011), cada uma delas com um objetivo específico no processo de ensino.

Ressaltamos que os resultados obtidos na aplicação deste questionário comporão os dados para a elaboração do Trabalho de Conclusão Interdisciplinar (TCI). Contudo, a sua identidade e o nome da instituição em que você trabalha serão preservados. Outrossim, sua participação não ensejará quaisquer benefícios financeiros e não implicará danos de quaisquer naturezas.

Dados da atuação profissional do respondente:

1. Há quanto tempo você concluiu o seu curso de graduação (em anos)?

2. Há quanto tempo você leciona na Educação Básica (em anos)?

3. Após sua formação inicial, você realizou cursos de formação continuada?

Especialização Mestrado Doutorado

Em qual área: _____

4. Em qual(is) dessa(s) etapa(s) de ensino você atua?

Educação Infantil Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º)

Anos Iniciais do Ensino Fundamental (6º ao 9º) Ensino Médio

Questionário

1. No seu processo de formação, foram apresentadas as abordagens pedagógicas da Educação Física?

2. Dentre as abordagens pedagógicas da Educação Física apresentadas por Darido (2011), quais delas você utiliza?

3. Qual a motivação em utilizar essa(s) abordagem(ns) nas suas aulas?

4. Como você desenvolve essa(s) abordagem(ns) nas suas aulas?

5. Quais são os recursos que você utiliza como facilitadores no processo de ensino (fotos, vídeos, slides etc.)? Como isso favorece esse processo?



FACULDADES MAGSUL

Educação Física: Aut. Port. n. 766 de 31/05/2000/Rec. Port. n. 3.755 de 24/10/05/Renovação Rec. Port. n. 286 de 21/12/2012

Mantida pela A.E.S.P.

Av. Presidente Vargas, 725 - Centro - Tel.: (67) 3437-3804 - Ponta Porã - MS

Home Page: www.magsul-ms.com.br

E-mail: graduacaomagsul@gmail.com; secretariamagsul@gmail.com e ed.fisicamagsul@terra.com.br

APÊNDICE “2”

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, desejo participar voluntariamente da pesquisa intitulada “Os conhecimentos de professores da rede municipal de ensino de Ponta Porã-MS sobre as Abordagens Pedagógicas da Educação Física”, que tem como objetivo destacar os conhecimentos dos professores de Educação Física com relação às Abordagens Pedagógicas da Educação Física Escolar, caracterizada pela pesquisa bibliográfica e de campo. Para a coleta de dados, elaboramos um questionário de forma aberta, contendo quatro perguntas relacionadas à formação, e cinco, ao objeto de pesquisa, direcionadas aos professores de Educação Física, alvo da referida pesquisa. A metodologia utilizada na realização deste trabalho caracteriza-se como pesquisa qualitativa.

Li o conteúdo do texto e entendi as informações relacionadas à minha participação e estou a par de que a minha identidade será preservada, ficando cientificado que não receberei benefícios financeiros, podendo desistir em qualquer etapa e retirar meu consentimento sem penalidades, prejuízo ou perda.

Ponta Porã-MS, 17 de setembro de 2021.

Assinatura do (a) participante

Assinatura do Pesquisador Responsável
Orlando de Jesus Garcia Leal