

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RICARDO YOSHIO SILVEIRA RIBEIRO

**DA CRISE DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR À CINESIOLOGIA HUMANA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA: ESTUDO DA APROPRIAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA
DOS PROFESSORES**

São Paulo
2019

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RICARDO YOSHIO SILVEIRA RIBEIRO

**DA CRISE DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR À CINESIOLOGIA HUMANA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA: ESTUDO DA APROPRIAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA
DOS PROFESSORES**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (PPGE - UNINOVE), como exigência parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação, na Linha de Pesquisa Políticas Educacionais (LIPED).

Orientador: Prof. Dr. Manuel Tavares.

São Paulo
2019

Ribeiro, Ricardo Yoshio Silveira.

Da crise da educação física escolar à cinesiologia humana na educação básica: estudo da apropriação da prática pedagógica dos professores. 2019.

255 f.

Tese (Doutorado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2019.

Orientador (a): Prof. Dr. Manuel Tavares.

1. Cinesiologia Humana. 2. Educação básica. 3. Educação física escolar. 4. Prática pedagógica.

I. Tavares, Manuel. II. Título

CDU 37

Da crise da educação física escolar à cinesiologia humana na educação básica: estudo da apropriação da prática pedagógica dos professores.

Tese apresentada à Universidade Nove de Julho, junto ao Programa de Mestrado e Doutorado em Educação, para obtenção do título de Doutor em Educação pela banca examinadora formada por,

Orientador: Prof. Dr. Manuel Tavares (UNINOVE)

Examinador I: Prof. Dr. Edison de Jesus Manoel (USP)

Examinador II: Prof. Dr. Roberto Gimenez (UNICID)

Examinador III: Prof. Dr. José Eduardo de Oliveira Santos (UNINOVE)

Examinador IV: Prof. Dr. Maurício Pedro da Silva (UNINOVE)

Suplente I: Prof.^a. Dra. Célia Maria Haas (UNICID)

Suplente II: Prof. Dr. Celso do Prado Ferraz de Carvalho (UNINOVE)

Doutorando Ricardo Yoshio Silveira Ribeiro

Aprovado(a) em ____/____/____

Dedicatória

A meu pai (in memoriam), que me ensinou sobre confiar em si mesmo e a lutar.

A minha mãe, exemplo de dedicação, apoio, incentivo e amor.

Ao meu amor, Ytidali, que desde o início esteve ao meu lado, enfrentando os obstáculos e sempre acreditando em mim.

Agradecimentos

Finalizamos o trabalho satisfeitos, mas conscientes que poderia ser melhor. Passamos por várias adversidades que atrapalharam nosso caminho, mas sempre pudemos contar com o apoio de pessoas muito especiais e queridas, a quem devemos agradecer, em especial:

Manuel Tavares, meu orientador, que primeiro, me acolheu como orientador e depois acompanhou cada passo da minha escrita, com muito respeito, paciência e que me incentivou em momentos cruciais em que me senti fraco. Muito obrigado por ter confiado em mim.

Aos professores Edison Manoel, Eduardo Santos, Roberto Gimenez e Maurício Pedro pela participação na qualificação e na defesa, por sugerirem, apontarem e compartilharem de forma respeitosa a experiência e conhecimentos de vocês. Foi uma grande honra para mim.

Aos professores e professoras do mestrado e doutorado em Educação da Universidade Nove de Julho, Eduardo Santos, Carlos Bauer, Celso Carvalho, Marcos Lorieri, José Eustáquio Romão, Ana Hadad, Antonio Severino, Cleide Almeida, Mauricio Pedro, Elaine Dias, bem como a secretária, Cristiane de Marco pela prontidão no atendimento quando precisei, muito obrigado.

Ao professor Guilmar, a quem sou muito grato por ter compartilhado seu conhecimentos, suas inquietações e acima de tudo, ter me apresentado uma diferente forma de ver e dar uma aula de educação física: a cinesiologia humana.

Ao professor José Carlos da UNINOVE, que me admitiu como professor de ensino superior e possibilitou que pudesse conhecer e estar ao lado de colegas do mais alto gabarito da educação física. Aos meus colegas coordenadores Alessandro, Cezar, Rui e Erinaldo, e aos professores e professoras da UNINOVE, muito obrigado.

Ao meu pai Walter (*in memoriam*) e minha mãe Aparecida, pela educação, amor e dedicação, que fizeram de mim a pessoa que sou hoje. Por estarem ao meu lado, aplaudindo e torcendo pelas conquistas. Serei eternamente agradecido por tudo que fizeram e ainda fazem por mim.

Aos meus amigos Vasquinho e Laercio que sempre estiveram ao meu lado me escutando, mas acima de tudo, me incentivando nos “altos e baixos” da vida.

Aos Dr. Sérgio Ricardo de Lima Galvão e Dr^a. Antonia Elvira Tônus pelo atendimento e tratamento clínico nos momentos de necessidade.

À Ytidali Ghani, minha esposa, que sorriu e chorou comigo, mas sempre ao meu lado, me encorajou e me deu forças para percorrer essa árdua jornada. Eu te amo.

Resumo

A Educação Física, enquanto componente curricular obrigatório no âmbito escolar, deve cumprir os mesmos papéis, assumindo a mesma importância que as matérias clássicas, possibilitando aos alunos estudar e aprender conhecimentos relacionados com essa área específica. Mas nos dias de hoje, é com certeza um grande desafio, por conta de ser entendida pela sociedade em geral e por grande parte da comunidade escolar como um momento distinto quando comparado a outros componentes curriculares, a educação física pode tanto ser o momento mais aguardado por alguns alunos(as) como também o mais odiado por outros(as). A falta de clareza dos objetivos da educação física na escola perpetua cenários de uma disciplina que não tem ou tem poucos conhecimentos conceituais (teoria), evidenciando apenas práticas muitas vezes descontextualizadas relacionadas ao treinar algumas modalidades esportivas, ao jogar ou brincar. O objeto de pesquisa que nos ocupa é a Cinesiologia Humana e a prática pedagógica na Educação Física escolar. Nesse sentido, a questão nuclear de pesquisa a que pretendemos responder é a seguinte: qual a contribuição epistemológica da Cinesiologia Humana para a prática pedagógica dos professores nas aulas de Educação Física no ensino fundamental II das escolas particulares no estado de São Paulo? Estabelecemos como objetivo geral: Compreender a contribuição epistemológica da Cinesiologia Humana para a prática pedagógica dos professores de Educação Física escolar e objetivos específicos: analisar a apropriação dos professores que aplicam a concepção da Cinesiologia Humana nas aulas de Educação Física; analisar a percepção dos professores que aplicam a concepção da Cinesiologia Humana nas aulas de Educação Física. O modelo epistemológico escolhido se situa numa perspectiva contra-hegemônica, no âmbito das teorias pós-críticas e pós-coloniais. A abordagem metodológica é qualitativa, utilizando como instrumento de pesquisa, a entrevista com 7 professores de Educação Física atuantes na região da Grande São Paulo e que já utilizam em suas práticas a Cinesiologia Humana. As conclusões da pesquisa convergem para uma percepção positiva dado que todos mostraram conhecimento satisfatório da concepção da cinesiologia humana, de seus objetivos, blocos temáticos, e conceitos passíveis de serem aplicados em suas aulas, nas etapas da educação infantil, ensino fundamental e médio. Ao mesmo tempo que reconhecem grande entraves de sua implementação plena no currículo escolar por conta de uma tradição cultural das aulas de Educação Física.

Palavras-chave: Cinesiologia Humana; Educação Básica; Educação Física Escolar; Prática Pedagógica.

Abstract

Physical Education, as a compulsory curriculum component in the school, must fulfill the same roles, assuming the same importance as the classical subjects, enabling students to study and learn knowledge related to this specific area. But nowadays, it is certainly a big challenge, as it is understood by society in general and by much of the school community as a distinct moment when compared to other curricular components, physical education can be both the most awaited moment. by some students as well as the most hated by others. The lack of clarity of the objectives of physical education at school perpetuates scenarios of a discipline that has no or little conceptual knowledge (theory), showing only practices often decontextualized related to training some sports, playing or playing. The research object that concerns us is the Human Kinesiology and the pedagogical practice in the Physical Education. In this sense, the core research question to which we intend to answer is: what is the epistemological contribution of Human Kinesiology to the pedagogical practice of teachers in Physical Education classes in elementary school II of private schools in the state of São Paulo? Our general objective is: To understand the epistemological contribution of Human Kinesiology to the pedagogical practice of Physical Education teachers and specific objectives: to analyze the appropriation of teachers who apply the conception of Human Kinesiology in Physical Education classes; to analyze the perception of teachers who apply the conception of Human Kinesiology in Physical Education classes. The epistemological model chosen is situated in a counter-hegemonic perspective, within the scope of post-critical and postcolonial theories. The methodological approach is qualitative, using as research tool, the interview with 7 Physical Education teachers working in the Greater São Paulo region and who already use Human Kinesiology in their practices. The conclusions of the research converge to a positive perception since all showed satisfactory knowledge of the conception of human kinesiology, its objectives, thematic blocks, and concepts that can be applied in their classes, in the stages of early childhood education, elementary and high school. At the same time they recognize major obstacles to its full implementation in the school curriculum due to a cultural tradition of Physical Education classes.

Key words: Human Kinesiology; Basic Education; School Physical Education; Pedagogical Practice.

Resumen

La Educación Física, como un componente curricular obligatorio en la escuela, debe cumplir los mismos roles, asumiendo la misma importancia que las materias clásicas, permitiendo a los estudiantes estudiar y aprender los conocimientos relacionados con esta área específica. Pero hoy en día, sin duda es un gran desafío, ya que es entendido por la sociedad en general y por gran parte de la comunidad escolar como un momento distinto en comparación con otros componentes curriculares, la educación física puede ser el momento más esperado por algunos estudiantes, así como por los más odiados por otros. La falta de claridad de los objetivos de la educación física en la escuela perpetúa los escenarios de una disciplina que tiene poco o ningún conocimiento conceptual (teoría), mostrando solo prácticas a menudo descontextualizadas relacionadas con el entrenamiento de algunos deportes, jugar o jugar. El objeto de investigación que nos preocupa es la Kinesiología Humana y la práctica pedagógica en la escuela de Educación Física. En este sentido, la pregunta central de investigación a la que pretendemos responder es: ¿cuál es la contribución epistemológica de la kinesiología humana a la práctica pedagógica de los maestros en las clases de educación física en la escuela primaria II de las escuelas privadas en el estado de São Paulo? Nuestro objetivo general es: Comprender la contribución epistemológica de la Kinesiología Humana a la práctica pedagógica de los maestros de Educación Física y objetivos específicos: analizar la apropiación de los maestros que aplican la concepción de la Kinesiología Humana en las clases de Educación Física; analizar la percepción de los docentes que aplican la concepción de la kinesiología humana en las clases de educación física. El modelo epistemológico elegido se sitúa en una perspectiva contrahegemónica, dentro del alcance de las teorías poscríticas y poscoloniales. El enfoque metodológico es cualitativo, utilizando como herramienta de investigación, la entrevista con 7 maestros de educación física que trabajan en la región del Gran São Paulo y que ya utilizan la kinesiología humana en sus prácticas. Las conclusiones de la investigación convergen en una percepción positiva, ya que todas mostraron un conocimiento satisfactorio de la concepción de la kinesiología humana, sus objetivos, bloques temáticos y conceptos que se pueden aplicar en sus clases, en las etapas de educación infantil, primaria y secundaria. Al mismo tiempo, reconocen los principales obstáculos para su plena implementación en el currículo escolar debido a la tradición cultural de las clases de Educación Física.

Palabras clave: Kinesiología Humana; Educación Básica; Educación Física Escolar; Práctica Pedagógica.

Índice de Figuras

Figura 1: Calvin e Haroldo na aula de Ed. Física.....	12
Figura 2: Levantamento de literatura acadêmica sobre Cinesiologia Humana.	27
Figura 3: Relações entre áreas do conhecimento na BNCC.....	39
Figura 4: As Abordagens da Cinesiologia Humana.	58
Figura 6: Conteúdo das aulas de Ed. Física.....	79
Figura 7: Conhecimentos das aulas de Ed. Física.	88
Figura 8: Conhecimentos próprios da área do componente curricular da Física.....	100
Figura 9: Conhecimentos próprios da área do componente curricular Geografia.	101
Figura 10: Conhecimentos próprios da área do componente curricular Matemática.	101
Figura 11: Entendimento do termo Educação Física – autores internacionais.....	104
Figura 12: Entendimento do termo Educação Física – autores nacionais.	104
Figura 13: Cinesiologia Humana na proposta de um estudo integrativo a partir das inter-relações entre as áreas.....	107
Figura 14: Conhecimentos próprios da área do componente curricular Cinesiologia Humana.	109
Figura 15: Bloco temático “Estruturas e potencialidades para movimentar-se”.....	111
Figura 16: Capacidades do movimentar-se.	114
Figura 17: Modelo de esquema unidimensional de habilidades motoras que trata de apenas um aspecto da habilidade de movimento ao longo de um âmbito amplo.....	116
Figura 18: Modelo de esquema bidimensional de habilidades motoras proposto por Gallahue, Ozmun e Goodway (2013) cuja representação se apresenta de modo mais completo para o reconhecimento da habilidade de movimento.	117
Figura 19: Habilidades para movimentar-se.....	118
Figura 20: Relacionamento do movimentar-se com o ambiente físico e social.	120
Figura 21: Esquema representativo da utilização do jogo e brincadeira como estratégia lúdica de desenvolvimento de conteúdos escolares.	126
Figura 22: Organização da Educação Básica no Brasil.....	137
Figura 23: Escolas por rede de ensino segundo o tipo de ensino ministrado.	137
Figura 24: Representação da evolução humana e a aquisição do conhecimento.	141
Figura 25: Modelo tridimensional do discurso.....	144
Figura 26. Cinesiologia Humana e a interrelação com as demais áreas.....	165
Figura 27. Estudar futebol na aula de Cinesiologia Humana	167

Índice de Tabelas

Tabela 1. Modelo de análise do movimento.....	96
Tabela 2. Exemplo de modelo de programa com base nos estudos cinesiológicos.....	97
Tabela 3 - Objetivos, categorias e questões colocadas aos entrevistados.	132
Tabela 4: Sujeitos entrevistados.	135
Tabela 5: EMEF Cleomenes Campos e sua estrutura física.....	138

Sumário

Introdução	12
CAPÍTULO I. Percursos teóricos da pesquisa: a Cinesiologia Humana	18
1.1 O Estado da Arte	26
1.2 Construindo e problematizando o objeto de pesquisa: a Cinesiologia Humana	29
1.3 Educação escolar básica no Brasil: o espaço mágico de construção de cidadania	32
1.4 Educação escolar e currículo.....	36
1.5 Currículo de Educação Física e Base Nacional Comum Curricular	38
1.6 Educação Física na educação escolar básica e sua construção histórica	42
1.6.1 A Educação Física e suas abordagens	48
1.7 Parâmetros Curriculares Nacionais	55
1.8 A Prática Pedagógica do professor de Cinesiologia Humana.....	58
1.9 Referencial Teórico.....	64
1.10 Prática Pedagógica dos Professores	67
1.11 Prática pedagógica e o currículo	72
1.12 Educação Física na Educação Escolar: a lógica dominante.....	77
1.13 Educação Física na Educação Escolar: a crise do componente curricular.....	82
1.14 A história da Cinesiologia: onde tudo começou	95
1.15 A Cinesiologia Humana no contexto da Educação Física Escolar no Brasil.....	99
1.15.1 As dimensões do conhecimento na Cinesiologia Humana.....	121
1.15.2 Cinesiologia Humana na educação escolar e a parte conceitual	125
CAPÍTULO II. Percursos Metodológicos da Pesquisa.....	128
2.1 Tipo de metodologia	129
2.2 Instrumentos metodológicos	132
2.3 Sujeitos da pesquisa e critérios de escolha.....	134
2.3.1 Caracterização dos sujeitos	135
2.4. Visão do <i>loci</i> de pesquisa – estado de São Paulo.....	136
2.5 Técnica de análise de dados	140
2.6.1 Análise de Discurso.....	146
CAPÍTULO III. Análise e Interpretação dos dados da pesquisa	148
3.1. O discurso dos professores.....	148
3.1.2. Educação Física Escolar	148
3.1.3 Prática Pedagógica e a Educação Física Escolar	153
3.1.4. Cinesiologia Humana	159
3.1.5 Cinesiologia Humana e Prática Pedagógica	169
3.1.6 Cinesiologia Humana e Educação Física Escolar	181

Considerações Finais.....	201
Referências Bibliográficas.....	206
Anexos	224
Anexo 1 – Caracterização dos entrevistados.....	225
Anexo 2 – Roteiro de perguntas para a entrevista	226
Anexo 3 – Íntegra das transcrições das entrevistas.....	227
Sujeito 1	227
Sujeito 2.....	230
Sujeito 3	233
Sujeito 4.....	237
Sujeito 5.....	240
Sujeito 6.....	248
Sujeito 7.....	251

Introdução

Considerar a Educação Física escolar contemplada nos níveis de ensino, nos dias de hoje, é com certeza um grande desafio, por conta de uma diversidade de entendimentos, práticas pedagógicas e abordagens conflitantes e contraditórias sobre a área. Retratada pela sociedade em geral e por grande parte da comunidade escolar como um momento distinto quando comparado a outros componentes curriculares, a educação física pode tanto ser o momento mais aguardado por alguns alunos(as) como também o mais odiado por outros(as). (Figura 1)

Figura 1: Calvin e Haroldo na aula de Ed. Física.



Extraído do site: <https://novaescola.org.br/conteudo/3621/calvin-e-seus-amigos>

Apesar de incluída na LDB de 9394/96 como componente curricular, a Educação Física ainda traz claras evidências de um tratamento e entendimento diferente dos demais componentes, sendo, por exemplo, a única disciplina cuja prática é facultativa ao aluno que trabalhe, seja maior de 30 anos, preste serviço militar ou tenha filhos. Mariz de Oliveira (1991, p. 7) já apontava essa distinção entre ela e outras disciplinas escolares:

Se depender do senso comum da maioria da população, e dos legisladores e executivos em geral, vamos ter de bradar, aqui sim e muito, pela sua presença num próximo documento legal¹. O atual já a tornou facultativa em várias circunstâncias e também nos períodos noturnos de aulas. E por que será? Aquela maioria da população, incluindo os integrantes dos poderes legislativo e executivo, invariavelmente envolveu-se com aulas de Educação Física na escola, frequentando-as ou solicitando dispensa das mesmas. Dispensa de aulas? O que é isso? Alguém é dispensado de aulas de Matemática, Língua

¹ O documento legal o qual o autor se refere é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, Art. 26.

Portuguesa, Geografia, História, Física, Química, Ciências...? A Educação Física é menos importante que esses outros componentes curriculares?

Para que possamos nos situar no universo desta pesquisa, é importante salientar que se trata de um trabalho sobre a Educação Física no âmbito escolar. Para isso, faremos um breve parêntese para relembrar a ideia de educação, educação escolar, suas funções e características.

A educação é um processo criativo, subjetivo, particular e característico, inserido de diversas formas no contexto social do ser humano, por conseguinte pode estar presente em muitas instituições e práticas sociais. Para Severino (2001, p. 68), mesmo em sua informalidade radical, o processo educativo promove a inserção do indivíduo nas esferas do trabalho, da cultura e do social, para a realização da existência do humano. Quando pensamos em educação formal, cabe salientar as crises e as necessidades pelas quais viveram e ainda vivem a escola no Brasil, carecendo de transformações fundamentais na sua estrutura física, epistemológica e cultural, considerando ainda o contexto social, político e econômico brasileiro.

Dentre as várias instituições de educação formal, a escolar, concretizada na existência da escola, caracteriza-se enquanto um local específico cuja construção de conhecimentos por parte dos alunos é realizada por meio de processos de ensino-aprendizagem que possibilitam a produção de diferentes saberes, habilidades e conhecimentos específicos; permitem aos estudantes exercitar a autonomia e a cidadania em relação ao meio em que vivem, onde agem e interagem. Dessa forma, relembramos a ideia de Demerval Saviani (1984, p. 3) sobre as finalidades da escola e o acesso ao saber sistematizado:

A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem se organizar a partir dessa questão. Se chamarmos isso de currículo, poderemos então afirmar que é a partir do saber sistematizado que se estrutura o currículo da escola elementar. Ora, o saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber é aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso também aprender a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade. Está aí o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia humanas).

Dessa forma, considerando a escola enquanto espaço para construção de conhecimentos relacionados à cultura escolar, relembramos as finalidades da Educação Escolar constante da LDB 9394/96:

O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (BRASIL, 1996)

Para isso, as atividades nucleares do currículo devem contribuir de forma integrada às finalidades educacionais. Dentre elas, destacamos a presença da Educação Física que, de acordo com a Lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), é um dos componentes curriculares obrigatórios.

Consideramos aqui retomar a conceituação sobre o que é um componente curricular. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação,

Os lugares da sociedade que têm a ver, e muito, com o desenvolvimento concreto do currículo de estudos e experiências escolares são o campo do trabalho; a vida participativa e os problemas que exigem superação; os lugares de pesquisa das diversas ciências e consequente difusão e apropriação de conhecimentos; a criação e a difusão artístico-estética; a atualidade da memória e da história; as tecnologias informacionais, comunicacionais, sociais, ambientais, de saúde etc.; os movimentos sociais e suas relações com as políticas públicas; o cuidado do corpo e suas formas expressivas; o amplo diálogo social, produtor das linguagens da comunicação (p. 24). Tudo o que se chamava “conteúdo” ou “matéria”, hoje pensado como componente curricular, ou componente da ação educacional da escola, dialoga intensamente com todos esses “lugares”, apreende ideias e valores, organiza experiências integradoras, explora fenômenos, penetra curiosamente no interior dos dados para explicá-los, produz comunicação entre os “lugares” ou “áreas” de saber e fazer. (BRASIL, 2012, p. 8)

Por coerência lógica, a Educação Física, enquanto componente curricular obrigatório no âmbito escolar, deve cumprir os mesmos papéis, assumindo a mesma importância que as matérias clássicas, possibilitando aos alunos estudar e aprender conhecimentos relacionados com essa área específica.

Ressaltando o escopo desse componente curricular na escola, temos o Parecer nº16/2001 sobre o papel da Educação Física na Educação Escolar.

Deve-se diferenciar a Educação Física, entendida como conjunto de atividades relativas às dimensões ética, estética e lúdica, à mobilidade do corpo, à manutenção do tônus muscular, da coordenação motora, da hígidez etc., que constituem um conjunto de saberes e habilidades que configuram um

componente curricular da escola básica, de outros tipos de atividades físicas, como as práticas desportivas. Embora não sejam mutuamente excludentes, deve-se lembrar que constituem conjunto distinto de atividades as práticas esportivas de tipo recreativo ou voltadas ao desempenho olímpico, de competição, do esporte amador ou profissional. O primeiro conjunto deve ser objeto de trabalho cotidiano nas escolas; o segundo, sem dúvida, exige condições especiais e profissionais especializados. (BRASIL, 2001, p. 1)

Porém, historicamente, no Brasil, a Educação Física Escolar teve suas aulas prioritariamente direcionadas a interesses políticos e ideológicos. Nas últimas décadas apresentou como característica essencial a prática de atividades motoras recreativas e/ou esportivas, visando à formação de atletas (SOARES *et al.*, 1992; OLIVEIRA, 1997; BRACHT, 1999; BRACHT, 2010). Esse contexto histórico será apresentado e discutido no Capítulo 1.

A ocorrência desse direcionamento impactou na forma como a área de conhecimento é vista e entendida culturalmente, com implicações no reconhecimento profissional de muitos professores de Educação Física e na importância da disciplina, do ponto de vista epistemológico e acadêmico. Além disso, a relação da nossa área com a atividade física induz a sociedade em geral a nos considerar como treinadores e técnicos esportivos e, no senso comum, as pessoas entendem as aulas de Educação Física na escola como um momento de brincar, jogar e treinar o físico.

A falta de clareza dos objetivos da educação física na escola perpetua cenários de uma disciplina que não tem ou tem poucos conhecimentos conceituais (teoria), evidenciando apenas práticas muitas vezes descontextualizadas relacionadas ao treinar algumas modalidades esportivas, ao jogar ou brincar. Tal fato nos leva a questionar os motivos que induzem a sociedade em geral e a comunidade escolar à manutenção do *status quo* para a confusão entre educação física e manifestações culturais. No Capítulo 1, comentaremos a respeito desse que se apresenta como atual cenário da Educação Física e discutiremos a ideia de crise epistemológica, apoiados nas ideias de Boaventura de Sousa Santos (2018), o qual mostra que as aulas têm-se caracterizado pela disciplinarização e a especialização esportiva dado o não desvencilhamento dos conteúdos curriculares, a prática de jogos, esporte, dança, lutas e ginástica (BRASIL, 1996). Sabemos que a ideia de crise não é única e específica da Educação Física, mas passa por diferentes contextos sociais, políticos e econômicos.

Assim, a elaboração deste projeto se dá em meio a uma crise brasileira e, por que não dizer, mundial: a crise na Venezuela, os acidentes ambientais com barragens causando danos imensuráveis ao meio ambiente; denúncias de fraudes e superfaturamentos na construção de estádios e na compra de remédios; irregularidades em empréstimos obscuros do Banco

Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) para frigoríficos; lavagem internacional de dinheiro; desvios de recursos públicos destinados à educação e saúde; pagamento de propinas de empresas multinacionais; o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff; os escândalos de corrupção e lavagem de dinheiro no estado do Rio de Janeiro que levaram à prisão prefeitos, governadores e nos quais se incluem também dirigentes esportivos na escolha da cidade sede das Olimpíadas Rio 2016; as milícias que se instauram como poder paralelo; e não poderíamos nos esquecer da crise nos poderes legislativo e judiciário e a prisão do presidente Luis Inácio Lula da Silva.

Em meio a esse turbulento episódio da história que remete ao burlesco cenário de filmes hollywoodianos, a educação escolar no Brasil passa por um processo de reformulação de seus currículos. A própria Educação Física quase ficou de fora na primeira versão da Base Nacional Comum Curricular publicada em 2017, tema do qual trataremos no Capítulo 1. Ainda nesse Capítulo 1 explicaremos a prática pedagógica emancipadora com vista a uma conduta multicultural, sob a ótica de Cortesão (2011), que nas aulas de Educação Física, de forma precisa, envolve a construção de conhecimentos teóricos e práticos visando concretizar as intenções educacionais; a predileção dos conteúdos, as escolhas das estratégias e a verificação do que foi ensinado e aprendido.

A escola, enquanto instituição, usa de forma clara e penosa as aulas de Educação Física como instrumento de dominação e poder, relembrando aspectos da teoria foucaultiana de produzir comportamentos esperados e sem considerar o fato de que ela tem se encaixado como um elemento importante para suavizar o austero cotidiano escolar que leva alunos a permanecerem horas sentados e imóveis. Essa crise traz consequências nebulosas, com indefinições que atualmente vêm perdendo seu espaço na matriz curricular, por conta das práticas pedagógicas descontextualizadas e da iniciação e aperfeiçoamento do treinamento esportivo ou mesmo das aulas terceirizadas a academias de ginástica.

Também no Capítulo 1 apresentamos a Cinesiologia Humana, nos termos conceptualizados por José Guilmar Mariz de Oliveira, não como uma abordagem da Educação Física, mas como novo e diferente olhar a constituir o componente curricular Educação Escolar Básica. Concebido de forma propositiva pelo autor, buscamos saber quais implicações e possíveis contribuições essa concepção traz para a prática pedagógica de professores de Educação Física que atuam na Educação Escolar Básica.

Desse modo, fundamentamos nosso trabalho no âmbito das teorias pós-críticas e pós-coloniais, numa perspectiva epistemológica contra-hegemônica. Nossa fundamentação teórica

contou com Nóvoa (199), Alarcão (2005), Tardif e Lessard (2009), Cortesão (2011), para as categorias práticas pedagógicas dos professores; em currículo utilizamos Young (2001, 2014, 2016); para a concepção de Educação Física, Mariz de Oliveira (1991), Fensterseifer (2001), Bracht (1999, 2003, 2010); Cinesiologia Humana, Mariz de Oliveira. (2005, 2010, 2011)

O capítulo 2 exibimos a metodologia deste trabalho e apresentamos os sujeitos que foram entrevistados para compor a parte da pesquisa que retrata a concepção dos professores que utilizam a Cinesiologia Humana em sua prática pedagógica. Esse capítulo foi desenvolvido considerando a caracterização dos entrevistados, em relação ao tempo de docência na educação básica, a formação em educação física, o conhecimento e a experiência na aplicação da cinesiologia humana. Para a coleta dos dados utilizamos a entrevista semiestruturada e elaboramos um roteiro baseado nas categorias de análise prática: pedagógica, educação física escolar, cinesiologia humana e conhecimento escolar específico. As entrevistas foram gravadas e as transcrições foram feitas com o uso do software *Nvivo*. Para sua análise foram empregadas a Análise do Discurso, seguindo as ideias de Norman Fairclough (2016) e Michel Foucault (1996, 2008).

A partir de meados da década de 90 do século passado, professores tomaram ciência e aplicaram os conceitos da Cinesiologia Humana em suas aulas. Nossa pesquisa parte do questionamento que visa saber qual a contribuição epistemológica da Cinesiologia Humana na prática pedagógica dos professores nas aulas de Educação Física das escolas particulares e públicas do estado de São Paulo. Justifica-se esta tese na medida em que desejamos conhecer a aplicação dessa concepção na prática pedagógica dos professores e seu impacto nas aulas de Educação Física. Reconhecemos a dificuldade no levantamento de dados devido à escassez de trabalhos sobre essa concepção cujo objeto é o estudo o movimento humano. Consideramos que, assim, contribuiremos com os estudos sobre as práticas pedagógicas dos professores no uso da Cinesiologia Humana e na verificação na crítica epistemológica da Educação Física escolar.

CAPÍTULO I. Percursos teóricos da pesquisa: a Cinesiologia Humana

Para a elaboração de toda escrita científica, a revisão de literatura possibilita ao seu autor conhecer o que tem sido produzido no meio acadêmico sobre o objeto de estudo, fazendo descobertas, como um garimpeiro ao se aventurar na mata do conhecimento, rumo ao aluvião, em busca do bamburro. Consideramos que a revisão de literatura permite a construção do objeto da pesquisa, a delimitação do problema e, conseqüentemente, a possibilidade de avanço do conhecimento. Destarte, trata-se de uma etapa significativa para avaliar o que já foi produzido sobre o assunto, revelando o conhecimento científico produzido até então e permitindo possíveis contribuições ao objeto a ser pesquisado. (SEVERINO, 2007, p. 131)

Diante da necessidade de se conhecer o que tem sido produzido sobre o tema Cinesiologia Humana na Educação Escolar Básica, nos deparamos com uma situação inusitada: a escassez e raridade de materiais, sejam eles digitais ou impressos, sobre o assunto. Para Gil (2017, p. 29), além dos tradicionais livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos que constituem material impresso para a pesquisa, é possível ampliar e incluir novos gêneros e portadores textuais como fontes pertinentes, tais como CDs e perfis em rede social, em nosso caso particular, o perfil de autoridades no assunto como o Prof. José Guilmar Mariz de Oliveira na rede social Facebook.

Para clarificar os caminhos utilizados na pesquisa de revisão de literatura e compor o estado da arte em relação ao nível de conhecimento no âmbito da temática em que se insere o nosso objeto e assim desvelar o atual estado do conhecimento, adotamos o critério formal proposto por Severino (2007, p. 134), cruzando duas perspectivas: (1) do mais geral para o mais particular e (2) do mais recente para o mais antigo. As fontes de grande relevância que foram utilizadas para a realização das pesquisas foram:

- Teses, dissertações e periódicos da Capes²
- Portal Scielo³
- Google acadêmico⁴

² <http://www.periodicos.capes.gov.br/>

³ <http://www.scielo.org/php/index.php>

⁴ <https://scholar.google.com.br/>

- Repositório Científico da Universidade de São Paulo (USP)⁵

Ainda sobre o estado da arte, Ferreira (2002, p. 258) afirma que

Definidas como de caráter bibliográfico, elas [as produções acadêmicas] parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder a que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado.

Considerando, ainda, o escopo acadêmico do nosso trabalho de pesquisa, levamos em conta as observações de Ferreira (2002, p. 264) a respeito dos cuidados e restrições quanto à leitura somente dos resumos, por isso, na produção textual do estado da arte foram realizadas leituras extensas e minuciosas dos textos na íntegra, assim como também foram buscadas as fontes originais. Levou-se em conta (1) o suporte textual do material; (2) opção teórica apresentada; (3) o tema escolhido; (4) os objetivos delimitados; (5) procedimento metodológico utilizado pelo pesquisador; (6) as conclusões dos estudos.

Cada resumo é lido como um enunciado estável delimitado pela alternância dos sujeitos produtores, pela noção de acabamento de todo e qualquer enunciado e pela relação dos parceiros envolvidos em sua produção e recepção. Enquanto gênero do discurso, cada resumo é lido pelos elementos que o constituem (conteúdo temático, estilo verbal e estrutura composicional), fundidos no todo que é o enunciado. Por outro lado, assumindo o princípio de dialogismo de Bakhtin, cada resumo é lido como participante de uma cadeia de comunicação verbal, onde suscita respostas e responde a outros resumos. (FERREIRA, 2002, p.267)

Os momentos a seguir apresentam os procedimentos descritos e utilizados na busca das produções acadêmicas:

Momento I. Foram utilizadas duas combinações de conceitos ou descritores na busca: a primeira, Cinesiologia Humana, e a segunda, Cinesiologia Humana na Educação Escolar Básica. Foram considerados inapropriados e excluídos todos os textos que não tinham relação com o objeto de estudo voltado ao âmbito escolar.

⁵ <http://www.sibi.usp.br/> e <http://www.teses.usp.br/>

Momento II. Foram localizadas na primeira busca uma tese de doutorado, duas dissertações e nove artigos; quatro resumos (dois em anais de congressos internacionais e dois em anais de seminários), e na segunda busca, dois ensaios.

Momento III. Dos quinze textos considerados apropriados, foram verificadas e constatadas relações com as áreas de educação escolar e educação física escolar.

Apresentamos, a seguir, os resultados obtidos da leitura minuciosa da revisão da literatura que permitiu a elaboração do estado da arte, tendo em vista a construção do objeto de pesquisa, ou seja, a aplicação da Cinesiologia Humana na prática dos professores de educação física escolar.

Conforme mencionado anteriormente, comporemos o texto apresentando estudos mais recentes e gerais para, em seguida, comentar os mais antigos e específicos.

Pereira (2017), em sua tese de doutorado, dá atenção aos desafios que a área deve enfrentar na medida em que a formação do professor de Educação Física se descaracterizou por conta de influências sociais e políticas, características de cada momento histórico do Brasil, assim como também se fragmentou por causa de intervenções de vertentes que emergem do contexto acadêmico a partir do final do século XX. O autor apresenta, com destaque, a vertente da Cinesiologia Humana que, apesar de pouco pesquisada, remete a conceitos que levam à compreensão da especificidade do objeto “movimento”, em torno de um paradigma que estabelece uma relação entre aspectos biológicos e culturais. A tese apresentada tem como objetivo discutir as teorias da educação física para apontar um caminho à formação de professores de Educação Física. A metodologia utilizada foi uma abordagem qualitativa a partir dos pressupostos da complexidade. O autor concluiu que a Educação Física não é redutível a uma essência, mas que a partir de quatro pilares: movimento, vida, cultura e humanidade possibilita uma formação de professores mais confiantes na sua atuação profissional.

Ribeiro (2016) apresenta um relato de experiência que culminou numa prática docente cuja aula foi sobre o mastigar, tema diferente do que costumamos ver em descrições desse tipo de gênero textual nessa área. O estudo foi realizado com alunos do 5º ano do ensino fundamental de uma escola de ensino municipal de São Paulo onde o autor atua como professor de Educação Física. Para cumprir as expectativas de aprendizagem, tomou-se como referencial teórico os blocos temáticos da Cinesiologia Humana (MARIZ DE OLIVEIRA, 2005). No texto são apresentados as etapas desenvolvidas e os resultados que culminaram na elaboração de um folheto informativo sobre a importância do mastigar para a qualidade de vida dos educandos.

Ainda Ribeiro (2015) realiza uma entrevista com um professor de educação física que atua como supervisor do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) numa unidade educacional da rede municipal de São Paulo, com o intuito de conhecer as metodologias utilizadas pelo professor. No resumo publicado faltam informações importantes em relação à metodologia e técnica utilizadas para analisar a entrevista do professor supervisor. No relato é mencionada a utilização e aplicação dos blocos temáticos da Cinesiologia Humana (MARIZ de OLIVEIRA, 2005), conjuntamente com os conteúdos da cultura corporal para desenvolver as práticas pedagógicas nas aulas de educação física no ensino fundamental II.

Marchioretto (2015) qualifica em sua dissertação, as experiências que tiveram os alunos de uma escola particular de São Paulo sobre a importância do movimentar-se no dia a dia, considerando aspectos sociais que influenciam nos movimentos, tais como a cibernética, a partir do que aprenderam na escola e levam para a vida. A pesquisa utilizou o método fenomenológico de investigação para registrar a fala e os gestos dos alunos que estão nos anos finais do ensino médio. Os resultados obtidos mostraram a dificuldade e inabilidade que os alunos tiveram na articulação das respostas relacionadas ao movimentar-se na história da cultura. Com relação ao futuro, os alunos mostraram a percepção maniqueísta que a tecnologia tem sobre nossos movimentos, permitindo e até potencializando-os, possibilitando, ao mesmo tempo, a hipocinesia por intermédio de comportamentos e condutas sedentárias. Quanto aos movimentos nas aulas de educação física, são qualificados pelos alunos como experiências desarticuladas do compromisso de ensinar conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais e, portanto, contribuem pouco ou quase nada para suas vidas cotidianas.

Nascimento, Lucena e Ribeiro (2014) alunos do curso de licenciatura de Educação Física e participantes do PIBID, fazem um relato de experiência sobre a sua percepção em relação à prática pedagógica do professor supervisor, baseada num currículo do componente curricular Educação Física com base na Cinesiologia Humana.

Mariz de Oliveira (2011) ressalta a importância e o impacto do fenômeno esporte e apresenta a tese de que a Educação Física não deveria ser confundida com ele e, conseqüentemente, com a prática esportiva. Enfatiza que a comunidade escolar, por desconhecimento, desprezo, desinteresse no assunto e mesmo de forma premeditada, tem procurado manter o *status quo* para sustentar projetos pedagógicos muitas vezes oportunistas, improvisados e mercantilistas. Mas reafirma que por conta de sua relevância em diversos setores da sociedade, ela poderia se tornar um tema transversal e, assim, passível de ser estudado por outros componentes, como é o caso de Ciências Sociais e Biológicas, Matemática,

Geografia, História, Arte, Português, além da Educação Física. Finalmente, o autor apresenta os objetivos das aulas de Cinesiologia Humana na Educação Escolar Básica, a relação do movimentar-se com os blocos temáticos, assim como também insiste na necessidade de uma relação integrada a abordagens biológicas, químicas, físicas, psicológicas, antropológicas e sociológicas.

Ribeiro (2011), novamente, apresenta um relato de experiência da organização do plano de ensino da componente curricular Educação Física tendo como referencial teórico a proposta paradigmática da Cinesiologia Humana de Mariz de Oliveira (2005). O relato apresenta como referencial teórico o conceito da Cinesiologia Humana e os blocos temáticos do movimentar-se: estruturas e potencialidades corporais; capacidades físicas, habilidades motorias e o relacionamento com o ambiente físico e social. Os resultados obtidos parecem ter sido promissores, considerando-se a aplicação uma nova perspectiva de olhar a Educação Física.

Mariz de Oliveira (2011) apresenta um artigo cujo escopo é refletir, argumentar, analisar, filosofar sobre o modelo tradicional de educação física. O texto sugere mudanças de paradigma por considerar que o paradigma tradicional está em crise. Reflete, por isso, sobre um novo paradigma que podemos considerar emergente: a Cinesiologia Humana. O texto foi desenvolvido com argumentação rigorosa e científica, considerando aspectos factuais contemporâneos e interpretativos, com base nas leis que estabelecem as Diretrizes e Bases da Educação Nacional para o componente curricular Educação Física, tornando-o facultativo e descartável pelo fato de se propor práticas e conhecimentos que podem ser aprendidos em outros ambientes. Outro fato apresentado pelo autor que contribui para a crise do componente curricular Educação Física é a confusão, premeditada ou não, por parte da comunidade escolar, em relação ao fenômeno esporte e na manutenção de um modelo eurocêntrico e hegemônico importado sem uma análise mais criteriosa. A última questão apresentada pelo autor se volta à própria insustentabilidade do termo “Educação Física”, inapropriado e ultrapassado por promover a dicotomia corpo-mente, influenciado pela filosofia cartesiana que se evidenciou a partir do século XVI. Assim, por considerar o termo arcaico e na proposição de um conceito atual e etimologicamente apropriado à característica essencial e especificidade da área, Mariz de Oliveira considera adequada a utilização do conceito Cinesiologia Humana. As considerações finais do autor demonstram que a prática profissional das aulas de Cinesiologia Humana tem contribuído para a valorização do componente curricular no âmbito da Educação Escolar Básica.

Freire (2009) analisou semelhanças e dissemelhanças entre os conteúdos a serem ensinados e aprendidos nas aulas de Educação Física considerando a Cultura Corporal de Movimento (BRASIL, 1997) e a Cinesiologia Humana (MARIZ de OLIVEIRA, 2005). Apesar de propostas distintas aplicadas em âmbitos diferentes, algumas características em comum são apresentadas: o conhecimento desenvolvido nas aulas deve ser contemplado de acordo com a ideia de Boaventura Santos (2007) de um interconhecimento, uma ecologia de saberes. Ainda destacando outra semelhança e aproveitando novamente as propostas epistemológicas de Boaventura Santos, o novo paradigma da Cinesiologia Humana significaria a transição de uma lógica de regulação para uma lógica de emancipação, tendo em vista a afirmação de um conhecimento pós-abissal que possibilitaria aos alunos agir e interagir no contexto social em que vivem. Finalmente, a autora considerou que os conteúdos devem ser organizados e sistematizados de acordo com a sua especificidade, devendo ser realizados estudos que a consolidem um “corpo de conhecimentos” que reorganize o currículo da área tendo em vista as novas propostas epistemológicas e pedagógicas surgidas a partir da década de 80.

Sanches Neto e Betti (2008) realizaram em seu artigo uma revisão de literatura cujo objetivo foi analisar propostas de Educação Física elaboradas durante as duas últimas décadas do século XX. As relações estabelecidas entre as áreas de estudos científicos foram: Cinesiologia, Ciência da Motricidade Humana, Cultura Corporal de Movimento, Ciências do Esporte e Aptidão Física relacionada à Saúde. A metodologia utilizada no estudo qualitativo fundamentou-se na hermenêutica para investigar a possibilidade de integração entre unidades temáticas de conteúdos; as categorias analisadas foram: abordagens da Educação Física Escolar; princípios curriculares e proposições teóricas-metodológicas da Educação Física Escolar. Nas considerações finais do texto, os autores afirmam que os conteúdos deveriam propor um estudo integrativo, mas por terem elementos predominantemente culturais se observa uma dicotomia em relação ao elemento biológico e que, portanto, consideram serem precários os princípios curriculares dos PCN's. Por fim, as proposições teóricas-metodológicas da Educação Física Escolar, apesar de distintas, mostram convergências e divergências entre elas.

Mariz de Oliveira (2008) apresentou, na Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, no Seminário Políticas Públicas para a Educação Física Escolar, em 26/08/2008, outro texto propositivo-teórico cujo tema incidiu sobre a transição da Educação Física à Cinesiologia Humana, propondo um movimento de transição na área. Mariz de Oliveira parte do princípio de que a educação física escolar se encontra numa crise por conta da descaracterização enquanto

área de conhecimento, assim como também pelos equívocos, problemas e conflitos como componente curricular. Dessa forma, apresenta a Cinesiologia Humana operando não em sobreposição ou justaposição, mas como novo modelo teórico para o debate de questões até então sem respostas para uma área que tem a pretensão de se afirmar como produtora de conhecimento, com os seus conceitos específicos, abordagens teóricas e metodológicas, ou seja, como epistemologia. O autor considera a que a especificidade do componente curricular Educação Física está voltado para o estudo do movimento humano, evocando a importância da reformulação na prática pedagógica, a partir de um entendimento claro e inequívoco de que o objetivo, o conteúdo, os procedimentos didáticos e a avaliação da aprendizagem relacionadas com as aulas de um componente curricular devem estar em consonância com o primado da educação escolar e suas funções específicas e únicas.

A dissertação de Antunes (2006) teve como objetivo selecionar, sistematizar e validar o conhecimento declarativo sobre o movimento a ser transmitido no componente curricular Educação Física de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental da Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo. A metodologia foi desenvolvida em 3 três fases. A primeira consistiu na seleção dos conhecimentos relativos às dimensões do campo de conhecimento denominado Cinesiologia, isto é, o estudo do movimento humano nas dimensões socioculturais, comportamentais e biodinâmicas. Para a avaliação dos temas selecionados, consideraram a opinião de onze docentes de nível superior, especialistas em Educação Física Escolar e atuantes em cursos de Licenciatura em Educação Física. O levantamento da opinião dos docentes foi obtido pela aplicação de um questionário com uma pergunta norteadora, baseada nas propostas de Mariz de Oliveira (1993). Cada docente deveria indicar para cada tema apresentando a sua opinião, de acordo com a Escala Likert. Na segunda fase de sistematização desse conhecimento, empregou-se um processo teórico-prático cuja proposta consistiu em inverter a construção do currículo que, normalmente, é construído de maneira crescente. Os resultados descrevem o que o aluno deve conhecer, aplicar ou identificar em cada seleção. Na terceira fase de validação da proposta foram aplicados questionários fechados a Assistentes Técnicos Pedagógicos (ATPs), dois professores de Educação Física da rede estadual de São Paulo, efetivos ou não, por Diretoria de Ensino, abrangendo, portanto, todo o Estado de São Paulo. O questionário aplicado seguiu, também, o modelo Likert. No total, foram colhidas as opiniões de 242 professores de Educação Física da rede estadual de ensino, sendo 75 ATPs e 167 professores atuantes. Os resultados obtidos trouxeram a opinião dos docentes da Licenciatura, mostrando que muitos dos temas selecionados nos livros analisados tiveram boa aceitação, sendo sua abordagem

considerada importante para os alunos durante o período escolar, especificamente no Ensino Fundamental II. Dos sujeitos que responderam ao questionário, dois não concordaram com nenhum tema e outros não concordaram totalmente com a proposta. As razões apresentadas foram as seguintes: consideraram que os temas abordados no Ensino Fundamental II eram mais apropriados para o Ensino Médio; os temas deveriam ser apresentados para o Ensino Fundamental II de forma informativa ou vivencial e para o Ensino Médio de forma mais reflexiva; a terceira razão apresentada considerou que alguns dos temas apresentados eram necessários aos professores e não aos alunos do Ensino Fundamental II, sendo sugerido também que os temas fossem abordados em outro segmento escolar, no Ensino Médio. Em relação aos professores e ATP's que responderam ao questionário, a maioria concordou com a proposta e apenas um pequeno número ficou dividido quanto a alguns dos objetivos educacionais estabelecidos para serem desenvolvidos pelos alunos ao final da 8ª série. Nas considerações finais, a autora reconhece a pertinência e a contribuição da Cinesiologia para a reestruturação de um componente curricular fragmentado como a educação física.

Ribeiro (2005) apresenta o relato de experiência sobre o tema de aula: o movimentar-se do adolescente e a obesidade. O texto carece de metodologia, mas apresenta uma descrição detalhada de uma situação de práxis pedagógica utilizando o conceito da Cinesiologia Humana com situações de atividade prática, destacando aspectos da puberdade, socioculturais e comportamentais envolvendo a obesidade, contemplando as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais de uma aula. O autor finaliza o texto destacando a ideia de o aluno “estudar” nas aulas de Cinesiologia Humana, possibilitando uma reflexão sobre o movimentar-se para assim intervir no ambiente social em que vive.

Mariz de Oliveira (2005) participa dos 1º e 2º Colóquios sobre Epistemologia da Educação Física em Maringá, juntamente com Prof. Dr. João Andreotti Batista Gomes Tojal; Prof. Dr. Jose Maria de Camargo Barros; Prof. Dr. Mauro Betti; Prof. Dr. Dartagnan Pinto Guedes; Prof. Dr. Manuel Sergio Vieira e Cunha; Prof. Dr. Amauri Aparecido Bassoli de Oliveira; Prof. Dr. Jose Augusto Vitória Palma; Profª. Drª. Angela Pereira Vitória Palma; Profª. Drª. Ana Maria Pereira; Profª. Drª. Jeane Arlete Marques Cazelato. Como resultado dessa participação, foi elaborado um documento preliminar impresso apontando para a importância de uma reflexão epistemológica na área de Educação Física enquanto componente curricular da Educação Escolar Básica. Apresenta o conceito e a especificidade do objeto da Cinesiologia Humana e seus blocos temáticos, tendo em vista a definição e caracterização desse componente curricular, considerando a ambiguidade e inadequação do termo Educação Física. De acordo

com o autor, havia urgência de elaborar estudos relacionados à análise e reflexão com as possíveis causas de uma percepção menos positiva de alguns aspectos das aulas de Educação Física, bem como permitir a consolidação e manutenção da percepção mais positiva das aulas.

Moura Jorge (2004) apresenta os objetivos e conteúdos do componente curricular Cinesiologia Humana que ultrapassam a dimensão instrumental, possibilitando aos alunos o estudo, compreensão e apreensão das razões, finalidades e importância do mover-se, ao mesmo tempo em que questiona os conteúdos apresentados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998). O autor finaliza apontando que a prática profissional baseada nos conteúdos da Cinesiologia Humana tem contribuído para a consideração e valorização desse componente curricular no âmbito da Educação Escolar Básica.

Mariz de Oliveira (2003) nos faz refletir sobre o papel de um professor ensinando “coisas específicas” num lugar onde esses conhecimentos devem ser aprendidos pelos estudantes, garantindo, assim, seus direitos de exercer a cidadania e competências em situações de trabalho. Considerando esse contexto, a questão suscitada pelo autor nos leva a refletir e analisar sobre a aula de Educação Física que tivemos durante a vivência na escola. O mesmo autor argumenta que objetivos e conteúdos tradicionais da Educação Física enquanto componente curricular na Educação Escolar Básica relacionada com modalidades esportivas, jogos, ginásticas, lutas, danças e atividades de lazer, trazem vulnerabilidade e fragilidade; por isso, propõe mudanças de finalidades das aulas de Educação Física, em razão da ambiguidade e inadequação do termo e sua redefinição para Cinesiologia Humana.

1.1 O Estado da Arte

O “estado da arte”, para Ferreira (2002), é caracterizado pelo mapeamento bibliográfico e a discussão de diferentes gêneros textuais acadêmicos sobre o fenômeno a ser observado. Considerando os elementos analisados nas pesquisas efetuadas e que fundamentam o estado da arte, tomamos em consideração os aspectos relativos aos princípios e fundamentos da Cinesiologia Humana na Educação Escolar Básica e a sua relação com a prática pedagógica do professor nas aulas de Educação Física escolar.

Após a análise das dissertações e teses, emergiram as seguintes categorias temáticas: cinesiologia humana, movimento humano, educação física escolar, conteúdos e prática pedagógica. Em consonância, os demais textos destacados até ao momento convergem também para a cinesiologia humana e prática pedagógica, além da identidade da educação física, o

movimentar-se, os conteúdos e dimensões do conteúdo. Para melhor clarificar a escassez de obras do tema apresentamos a seguir, um gráfico com publicações encontradas.

Figura 2: Levantamento de literatura acadêmica sobre Cinesiologia Humana.



Como podemos constatar, são raras as obras científicas em nível de mestrado e doutorado referentes à relação entre a cinesiologia humana na educação escolar básica e à prática pedagógica dos professores.

Sobre a temática em foco e apesar da escassez da literatura disponível, pudemos verificar convergências e divergências nas produções textuais consultadas, considerando o tema e seu objeto, os autores de referência, a metodologia, os resultados e conclusões. Destacamos os seguintes apontamentos: (a) a maior incidência de categoria recai sobre a Cinesiologia humana, com quinze ocorrências; (b) prática pedagógica, com nove ocorrências; (c) movimento humano, com nove ocorrências; (d) movimentar-se, com seis ocorrências; (e) conteúdos, com nove ocorrências; (f) percepção das aulas, com uma ocorrência.

A característica predominante observada em relação à abordagem metodológica utilizada pelos pesquisadores foi a qualitativa com características etnográficas, verificada em seis produções textuais; uma dissertação com base na fenomenologia e outra predominantemente quantitativa; e uma tese (PEREIRA, 2017) que se baseou na hermenêutica. Os dois trabalhos com abordagens quantitativas utilizaram, ambos, questionário com perguntas

fechadas: a dissertação aplicando uma questão norteadora e atribui valor dentro de uma escala de 1 a 5 (*Likert*) e o artigo com questões de múltipla escolha.

Não foram especificados plenamente os instrumentos metodológicos e técnicas para o processo de coleta e análise de dados das produções textuais que utilizaram a etnografia, no entanto, presume-se que envolveram três etapas: exploração, decisão e descoberta, conforme é sugerido por Lüdke e André. (1986, p. 15)

Em relação aos autores de referência, destacamos: José Guilmar Mariz de Oliveira, presente nos quinze textos; Mauro Betti, em três produções textuais, Go Tani, em três produções textuais; Edison de Jesus Manoel, em três produções textuais, Edgar Morin, em quatro produções textuais; Marcos Garcia Neira, em duas produções textuais; Michel Foucault, em duas produções textuais; Cesar Coll, em duas produções textuais; Demerval Saviani, em duas produções textuais. Não há referência a nenhuma perspectiva epistemológica, todavia, parece que os autores se situam no âmbito das teorias pós-críticas e do pós-estruturalismo.

Salientamos que, ao realizar a leitura, fizemo-la abrangendo uma reflexão crítica, considerando a análise e interpretação do conteúdo (tema, ideias, problemas, inquietações), aspectos metodológicos, a apreciação e conclusões a que os autores chegaram, o que nos levou a conhecer, com maior profundidade, a concepção da Cinesiologia Humana na Educação Escolar Básica proposta em substituição à Educação Física Escolar, que por questões epistêmicas e culturais tem descaracterizado a prática pedagógica dos professores no âmbito escolar. Os conteúdos baseados na abordagem da cultura corporal têm promovido a manutenção da confusão com outras manifestações culturais, inclusive o esporte.

Considerados os princípios específicos que organizam a escola e a sua função na sociedade, a prática pedagógica dos professores deve-se pautar no ensino de conhecimentos característicos e únicos dentro de cada componente no âmbito escolar e, portanto, seus conteúdos devem permitir que os estudantes adquiram os saberes característicos desses componentes. No que diz respeito à Educação Física escolar, ela não goza de um estatuto similar ao de outras disciplinas, como Matemática, Física, Biologia ou Língua Portuguesa, dada a inexistência de uma dimensão epistemológica que permita produzir conhecimento nessa área. Os conteúdos ministrados ainda são sustentados no princípio dualista herdado do pensamento ocidental e aprofundado pela ciência moderna, a dicotomia corpo-mente, e na valorização da dimensão cognitiva considerada superior em relação ao corpo, o que reduziu o campo de atuação da educação física e acarretou na perda de sentido para os estudantes. A própria organização dos tempos e espaços escolares promove a hierarquização disciplinar e a

compartimentação de saberes. Nesse sentido, a própria educação física se enquadra nessa organização e acaba por ter como função a docilização dos corpos e das mentes, no sentido de impedir comportamentos insurgentes e transgressivos relativamente à ordem dominante. A prática pedagógica dos professores enquanto ato político, ideológico, estético, ético, acaba por se desviar dessas dimensões para se reduzir a um “ensino bancário”⁶ identificável à função de treinadores e técnicos esportivos, esquecendo a função formativa da educação física. Como se refere Paulo Freire (1996, p. 14), “[...] *formar* é muito mais do que puramente *treinar* o educando no desempenho de destrezas [...]”

O conceito de Cinesiologia Humana apresenta-se como emergente e contra hegemônico. Por se tratar de um conceito ainda recente, não encontramos pesquisas que buscassem analisar os conhecimentos sobre o movimento humano e conteúdos apresentados na proposta desse componente curricular na Educação Escolar Básica que possam substituir a Educação Física escolar. A visão do ser humano como uma totalidade relacional, o estudo do movimento humano como dimensão essencial da vida, sua estrutura, mecanismos e processos, e sua importância no cotidiano de qualquer indivíduo constituem aspectos fundamentais da cinesiologia humana que devem ser ensinados e praticados na escola. Estas dimensões da cinesiologia humana, só por si, justificariam a produção de conhecimentos e a interação com outras áreas do saber como Fisiologia, Biologia, Física, Mecânica, Psicologia, áreas da saúde e outras.

A partir destes pressupostos epistemológicos e pedagógicos construiremos e problematizaremos o objeto de pesquisa que nos ocupa: a cinesiologia humana na educação escolar básica e sua relação com a prática pedagógica dos professores como novo paradigma que pode substituir a tradicional educação física, prisioneira de um paradigma hegemônico de caráter regulador.

1.2 Construindo e problematizando o objeto de pesquisa: a Cinesiologia Humana

A revisão de literatura, como afirmamos anteriormente, permitiu-nos identificar aspectos importantes dos estudos realizados, tendo em vista a construção do objeto da nossa pesquisa, tal como o paradigma e enfoque epistemológicos fundadores dos estudos, as abordagens metodológicas, as categorias de análise e as conclusões dos estudos. Nesse sentido,

⁶ Conceito apresentado por Paulo Freire em *Pedagogia do Oprimido* (1987 [1974]).

a revisão da literatura e o estado da arte contribuíram para a delimitação do objeto da nossa pesquisa, bem como para definir, com clareza, nosso problema. Tomamos conhecimento das diversas pesquisas realizadas similares à temática de pesquisa que nos ocupa – a Cinesiologia Humana – e ao nosso objeto de pesquisa, a Cinesiologia Humana e a prática pedagógica na Educação Física escolar.

Acatando os requisitos de Eco (1994) para a construção e definição do objeto de pesquisa e considerando os quatorze estudos que vimos realizados sobre a temática, notamos que falta um maior aprofundamento em relação ao conhecimento sobre Cinesiologia Humana e, ao mesmo tempo, uma análise sobre os seus blocos temáticos e seus impactos e influências na prática pedagógica. Consideramos ser de enorme relevância uma comparação entre os conteúdos ensinados, as propostas dos PCN de Educação Física no âmbito escolar (BRASIL, 2001, p. 46) e os conhecimentos propostos pela Cinesiologia Humana. A decisão de tomarmos como objeto de pesquisa a Cinesiologia Humana e a prática pedagógica na Educação Física escolar relaciona-se com a nossa inquietação relativa à ausência de estatuto epistemológico da educação física, por um lado e, por outro, ao modo como os alunos perspectivam a educação física escolar e a prática pedagógica dos professores.

A preocupação em conhecer mais profundamente a Cinesiologia Humana, enquanto paradigma emergente para a Educação Física relaciona-se com o objetivo de analisar a apropriação da prática docente, em especial os conteúdos específicos sobre os quais deve incidir a prática docente. De acordo com o paradigma tradicional de Educação Física, aquele que vigora nas escolas públicas, o professor dessa disciplina atuar essencialmente como um técnico e/ou preparador físico, os alunos são considerados atletas e os conteúdos voltados para um programa de iniciação esportiva. Consideramos que esse paradigma não responde às exigências que hoje se colocam ao ser humano e, sobretudo, na medida que não considera a complexidade do indivíduo como ser biológico e sociocultural, não forma para o exercício da cidadania

Os documentos legais que estabelecem os Parâmetros Curriculares para o componente curricular de Educação Física, apesar de estabelecerem um discurso fortemente pautado numa visão antropológica, ainda traz como proposição para a prática pedagógica dos professores os conteúdos relacionados às manifestações da cultura, entre elas o esporte (BRASIL, 2001, p. 46).

A Cinesiologia Humana, que pensamos ser um novo paradigma⁷ da educação física escolar, tem como proponente o professor Jose Guilmar Mariz de Oliveira que sugere a necessidade e urgência de se caracterizar a Educação Física enquanto área do conhecimento, justificando-a, assim, nas suas dimensões epistemológica e acadêmica a partir da unicidade e especificidade relacionadas ao estudo do movimento humano. É a partir desses pressupostos que se deve abordar a Educação Física como componente curricular obrigatório da Educação Escolar Básica. Pretendemos, pois, pesquisar em que medida esse novo campo de conhecimento impacta nas relações de ensino-aprendizagem numa aula de Educação Física no âmbito escolar, mais especificamente no ensino fundamental II nas escolas da rede privada de ensino do Estado de São Paulo. Nesse sentido, a questão nuclear de pesquisa a que pretendemos responder é a seguinte: qual a contribuição epistemológica da Cinesiologia Humana para a prática pedagógica dos professores nas aulas de Educação Física no ensino fundamental II das escolas particulares no estado de São Paulo?

Em relação às questões derivantes da pergunta central, que poderão emergir e ser respondidas durante a pesquisa, temos: (1) como os professores reconhecem e implementam os blocos temáticos da Cinesiologia Humana nas aulas de Educação Física?; (2) Qual a percepção dos professores em relação aos conhecimentos da Cinesiologia Humana ensinados nas aulas de Educação Física?; (3) como os professores organizam e sistematizam didaticamente os conteúdos da Cinesiologia Humana nas aulas?; (4) Qual a avaliação dos professores em relação aos conhecimentos da Cinesiologia Humana em comparação aos apresentados pelos PCN de Educação Física? Coloca-se, assim, como objetivo geral: Compreender a contribuição epistemológica da Cinesiologia Humana para a prática pedagógica dos professores de Educação Física escolar e objetivos específicos: analisar a apropriação dos professores que aplicam a concepção da Cinesiologia Humana nas aulas de Educação Física; analisar a percepção dos professores que aplicam a concepção da Cinesiologia Humana nas aulas de Educação Física.

Do ponto de vista metodológico, o estudo possui uma abordagem qualitativa por considerarmos que nos permite, por um lado, aprofundar o conhecimento da Cinesiologia Humana aplicado à prática pedagógica docente, a partir do discurso dos entrevistados. Temos claro que o universo e *locus* da pesquisa serão os professores de Educação Física da Educação

⁷ O conceito aqui empregado, contempla a ideia de T. Kuhn sobre um conjunto de conhecimentos determinados pela forma de pensar, os dados, conceitos e teorias, isto é, “de modelos aceitos”. De acordo com Kuhn (2007, p. 13), “Considero “paradigmas” as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência”.

Infantil, Ensino Fundamental I e II e Médio dos sistemas privados e públicos de ensino básico. Dessa forma, consideramos importante contextualizar a Educação Física no âmbito educacional enquanto componente curricular na Educação Escolar Básica e retomar brevemente aspectos históricos característicos da área.

1.3 Educação escolar básica no Brasil: o espaço mágico de construção de cidadania

Para que possamos nos situar é importante lembrar que estamos conversando sobre a Educação Física no âmbito escolar e, por isso, faremos um breve parênteses para relembrar a ideia de educação, educação escolar, suas funções e características.

A educação é um processo criativo, subjetivo, particular e característico, inserido de diversas formas no contexto social do ser humano, por conseguinte pode estar presente em muitas instituições e práticas sociais. Para Severino (2001, p. 68), mesmo em sua informalidade radical, o processo educativo promove a inserção do indivíduo nas esferas do trabalho, da cultura e social, para a realização da existência do humano.

Quando pensamos em educação formal, cabe salientar as crises e as necessidades pelas quais viveram e ainda vivem a escola no Brasil, carecendo de transformações fundamentais na sua estrutura física, epistemológica e ontológica, considerando ainda o contexto social, político e econômico do cenário brasileiro. Para clarificar nossa percepção sentido sobre as dificuldades por que passa a escola no Brasil, destacamos a letra de uma canção de Gabriel, o Pensador (1999):

Eu tô aqui pra quê?
Será que é pra aprender?
Ou será que é pra sentar, me acomodar e obedecer?
Tô tentando passar de ano pro meu pai não me bater
Sem recreio de saco cheio porque eu não fiz o dever
A professora já tá de marcação porque sempre me pega
Disfarçando, espiando, colando toda prova dos colegas
E ela esfrega na minha cara um zero bem redondo
E quando chega o boletim lá em casa eu me escondo
Eu quero jogar botão, vídeo-game, bola de gude
Mas meus pais só querem que eu "vá pra aula!" e "estude!"
Então dessa vez eu vou estudar até decorar cumpádi
Pra me dar bem e minha mãe deixar ficar acordado até mais tarde

Ou quem sabe aumentar minha mesada
Pra eu comprar mais revistinha (do Cascão?)
Não. De mulher pelada
A diversão é limitada e o meu pai não tem tempo pra nada
E a entrada no cinema é censurada (vai pra casa pirralhada!)
A rua é perigosa então eu vejo televisão
(Tá lá mais um corpo estendido no chão)
Na hora do jornal eu desligo porque eu nem sei nem o que é inflação
- Ué não te ensinaram?
- Não. A maioria das matérias que eles dão eu acho inútil
Em vão, pouco interessantes, eu fico pu..
Tô cansado de estudar, de madrugar, que sacrilégio
(Vai pro colégio!!)
Então eu fui relendo tudo até a prova começar
Voltei louco pra contar:
Manhê! Tirei um dez na prova
Me dei bem, tirei um cem e eu quero ver quem me reprova
Decorei toda lição
Não errei nenhuma questão
Não aprendi nada de bom
Mas tirei dez (boa filhão!)
Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci
Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi
Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci
Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi
Decoreba: esse é o método de ensino
Eles me tratam como ameba e assim eu não raciocino
Não aprendo as causas e consequências só decoro os fatos
Desse jeito até história fica chato
Mas os velhos me disseram que o "porque" é o segredo
Então quando eu num entendo nada, eu levanto o dedo
Porque eu quero usar a mente pra ficar inteligente
Eu sei que ainda não sou gente grande, mas eu já sou gente
E sei que o estudo é uma coisa boa
O problema é que sem motivação a gente enjoa
O sistema bota um monte de abobrinha no programa
Mas pra aprender a ser um ignorante (...)
Ah, um ignorante, por mim eu nem saía da minha cama (Ah, deixa eu dormir)
Eu gosto dos professores e eu preciso de um mestre
Mas eu prefiro que eles me ensinem alguma coisa que preste
- O que é corrupção? Pra que serve um deputado?
Não me diga que o Brasil foi descoberto por acaso!
Ou que a minhoca é hermafrodita
Ou sobre a tênia solitária.
Não me faça decorar as capitânicas hereditárias!! (...)
Vamos fugir dessa jaula!
"Hoje eu tô feliz" (matou o presidente?)
Não. A aula
Matei a aula porque num dava
Eu não aguentava mais

E fui escutar o Pensador escondido dos meus pais
Mas se eles fossem da minha idade eles entenderiam
(Esse num é o valor que um aluno merecia!)
Íííh... Sujô (Hein?)
O inspetor!
(Acabou a farra, já pra sala do coordenador!)
Achei que ia ser suspenso mas era só pra conversar
E me disseram que a escola era meu segundo lar
E é verdade, eu aprendo muita coisa realmente
Faço amigos, conheço gente, mas não quero estudar pra sempre!
Então eu vou passar de ano
Não tenho outra saída
Mas o ideal é que a escola me prepare pra vida
Discutindo e ensinando os problemas atuais
E não me dando as mesmas aulas que eles deram pros meus pais
Com matérias das quais eles não lembram mais nada
E quando eu tiro dez é sempre a mesma palhaçada

A escola tem usado a disciplinarização como claro e penoso instrumento de dominação de poder, relembrando aspectos da teoria foucaultiana como produzir comportamentos esperados. Dessa forma, a Educação Física se encaixa como um elemento importante para suavizar o austero cotidiano escolar em que os alunos deveriam permanecer horas sentados e imóveis. E aqui cabem relatos de nossas lembranças no antigo primário, atual ensino fundamental I, de professoras que, por conta de nossa indisciplina, nos proibiam do momento mais esperado e aguardado: a aula de Educação Física.

Dentre as várias instituições de educação formal, a escolar, concretizada na existência da escola, caracteriza-se enquanto um local específico cujo processo de construção dos conhecimentos pelos alunos é realizado por meio de processos de ensino-aprendizagem, o que possibilita a produção de diferentes saberes, habilidades e conhecimentos específicos que permitam aos estudantes exercitar a autonomia para agir e interagir no meio em que vivem e assim exercer sua cidadania. Lima (2007 p. 17) afirma que:

[...] a existência da escola cumpre um objetivo antropológico muito importante: garantir a continuidade da espécie, socializando para as novas gerações as aquisições e invenções resultantes do desenvolvimento cultural da humanidade. Na escola, esta ação do adulto se revela como função pedagógica que o professor tem de possibilitar o conhecimento sistematizado (que comumente chamamos de conhecimento formal) que caracteriza as ciências e as artes.

Para ressaltar as finalidades da Educação Escolar, prescritas na LDB 9394/96, destacamos:

O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (BRASIL, 1996)

Talvez pareça mais simples, porém não simplista, entender a percepção de crianças quando questionadas em diversos estudos sobre o “para que serve a escola?” Ou ainda “o que se faz na escola?” E temos invariavelmente como resposta: “– Para estudar!”.

Recorremos à ideia de Gómez (1998, p. 14) para nos ajudar a entender a função social dessa instituição cuja função é dada na medida em que deve promover a socialização dos estudantes para sua formação cidadã convivendo, agindo e interagindo na vida pública e na incorporação no mundo do trabalho, desenvolvendo capacidades, habilidades, atitudes, disposições, estando aptos a ajustar-se individual e coletivamente aos diferentes postos de trabalho.

Lembramos ainda o que expõe Demerval Saviani (1984, p. 3) sobre as finalidades da escola e sobre o acesso ao saber sistematizado.

A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem se organizar a partir dessa questão. Se chamarmos isso de currículo, poderemos então afirmar que é a partir do saber sistematizado que se estrutura o currículo da escola elementar. Ora, o saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber é aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso também aprender a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade. Está aí o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia humanas).

A escola é, portanto, um espaço de construção da cidadania, onde os estudantes se deparam, a todo momento, com situações novas, de descoberta, de conhecimentos construídos e elaborados pela fruição, construção, desconstrução, sempre na companhia de seus colegas e com a mediação do professor, de conhecimentos assimilados e outros em construção, ensinando conteúdos e saberes específicos, socializando, acima de tudo, o conhecimento formal, sem negligenciar o conhecimento trazido pelos alunos, assimilado na família ou por intermédio de outras instituições não escolares, mas também elas educativas. Consideramos que o currículo

constitui o núcleo central promotor da educação escolar. É essa temática que procuraremos discutir no próximo subcapítulo.

1.4 Educação escolar e currículo

Levando em conta o papel social da escola que, invariavelmente, se destina a “re”produzir e ressignificar os conhecimentos formais que a própria humanidade cria, é por intermédio da interação professor e estudante que se dá a aprendizagem, concretizando assim a construção e formulação de novos conhecimentos para o processo de humanização. A escola tem a responsabilidade de transmitir aquele conhecimento que é considerado patrimônio da humanidade e que contribui para que os estudantes se tornem cada vez mais humanos.

Dessa forma, esses novos conhecimentos constitutivos do contexto escolar serão selecionados, organizados e sistematizados pelas áreas de conhecimento, construindo assim o currículo. Entendemos que o currículo, por ser um instrumento que visa concretizar as intenções educativas através de um processo de transformação do ser humano, é um construto historicamente influenciado por fatores socioeconômicos, políticos e culturais. Como nos alerta Severino (2001, p. 75):

O processo educacional reforça a dominação na sociedade cujos mecanismos reproduzem, sem reelaboração, as referências ideológicas e as relações sociais. No entanto, contraditoriamente a educação pode criticar e superar esses conteúdos ideológicos e assim atuar na resistência à dominação da sociedade, contribuindo para relações menos opressoras.

Em consonância com Moreira e Candau (2007, p. 17), os currículos relacionam-se a (a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos; (b) as experiências de aprendizagens escolares a serem vividas pelos alunos; (c) os planos pedagógicos elaborados pelos professores, escola e sistemas educacionais; (d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino; (e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus de da escolarização.

Para Cortella (2004, p. 127), a escola, enquanto espaço de conhecimento, por conta de suas especificidades, é um lugar cujas relações de poder ficam latentes e, assim, tudo que é ensinado, aprendido, produzido, reproduzido traz as marcas de relações de poder por conta da posições ideológicas, apropriada ao que é ensinado e deve ser aprendido.

Na busca de se organizar e sistematizar os saberes e conhecimentos essenciais para as crianças, jovens e adultos, vemos por parte de alguns dos nossos legisladores uma preocupação com reflexões, questionamentos e proposições relacionados com os conteúdos que têm sido ensinadas e aprendidas na escola. Diante dessa assertiva, uma questão que deverá ser objeto de reflexão é sobre o que é essencial para os estudantes aprenderem durante sua vida escolar? O que se ensina e a quem se ensina? Qual a importância nas escolhas dos conhecimentos que serão ensinados?

Para Silva (2010), decidir o conhecimento que será ensinado e aprendido faz parte de escolhas, tomada de decisões e, nesse sentido, há importantes interesses políticos, econômicos em jogo. Ainda para o autor, as escolhas e decisões sobre o que será ensinado e aprendido na escola estão relacionadas com qual tipo de ser humano desejamos para um tipo de sociedade.

Para Harper et al. (1980), os conhecimentos socializados na escola estiveram intimamente relacionados com o advento da Revolução industrial e, conseqüentemente, com uma nova tecnologia que despontou na sociedade, fazendo surgir a necessidade de um número significativo de pessoas habilitadas e capacitadas para operar máquinas e conviver socialmente à serviço da classe burguesa dominante. Dessa forma e de maneira premeditada, as disciplinas científicas permitiriam ao “povo” que adquirisse um tipo de conhecimento considerado o suficiente para trabalhar nas fábricas e o subserviente para viver as relações sociais, enquanto aos “ricos” garantido o monopólio da burguesia no exercício de funções sociais tradicionais e consagradas na sociedade. Já nos alertava Freire (1987, p. 48):

As elites dominadoras, na sua atuação política, são eficientes no uso da concepção “bancária” (em que a conquista é um dos instrumentos) porque, na medida em que esta desenvolve uma ação apassivadora, coincide com o estado de “imersão” da consciência oprimida. Aproveitando esta “imersão” da consciência oprimida, estas elites vão transformando-a naquela “vasilha” de que falamos, e pondo nela slogans que a fazem mais temerosa ainda da liberdade.

Mais recentemente, para Castro-Gómez (2005, p. 89):

A escola transforma-se num espaço de internamento onde se forma esse tipo de sujeito que os “ideais reguladores” da constituição estavam reclamando. O que se busca é introjetar uma disciplina na mente e no corpo que capacite a pessoa para ser “útil à pátria”. O comportamento da criança deverá ser regulamentado e vigiado, submetido à aquisição de conhecimentos, capacidades, hábitos, valores, modelos culturais e estilos de vida que lhe permitam assumir um papel “produtivo” na sociedade.

Dessa forma, o currículo, ao determinar os conhecimentos que serão socializados, permitirá aos estudantes maior ou menor uso destes saberes na sociedade em que vivem, possibilitando, assim, o empoderamento individual e coletivo desses seres humanos. De acordo com Young (2007), o currículo é um instrumento que possibilita a oportunidade de adquirir conhecimentos, não somente aqueles relacionados à resolução de problemas cotidianos, mas também os conhecimentos teóricos e científicos, elemento poderoso para poder intervir nos locais onde vivem. Para Silva (2010, p. 150):

Currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade.

Assim, podemos reconhecer o currículo enquanto um elemento mutável e, como afirma Young (2007, 2011, 2013), “universal”, e não somente instrumental, conferindo aos estudantes o empoderamento a partir do desenvolvimento da individualidade em relação à subjetividade e, dessa forma, no agir sobre um mundo em constante transformação.

1.5 Currículo de Educação Física e Base Nacional Comum Curricular

Recentemente, acompanhamos a proposição de um documento que promete a melhoria da qualidade do ensino nas escolas do Brasil a partir de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), considerando o que foi discutido e apresentado no documento final que, mais do que a organização das disciplinas, propôs a articulação dos conhecimentos e apresentou uma linha coerente de construção curricular por meios de competências e habilidades.

O documento da BNCC (BRASIL, 2018) traz a proposta do ensino por competências e habilidades e divide os componentes por área de conhecimento. A educação física situa-se na área de linguagens. Essa estrutura define 10 competências gerais para toda a Base, oito competências para a área de linguagens e 11 competências para a educação física. Há uma relação entre as unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, conforme demonstrado abaixo:

Figura 3: Relações entre áreas do conhecimento na BNCC.



Fonte: Adaptado de BRASIL, 2018, p. 26.

A organização dos conteúdos e objetivos na BNCC são divididos em unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades e agrupa 1º e 2º anos, 3º, 4º e 5º anos e 8º e 9º anos propondo os mesmos objetos de conhecimento e as mesmas habilidades para cada grupo.

As unidades temáticas propostas pela BNCC não estão distribuídas por todos os anos do Ensino Fundamental, como mostra a tabela abaixo:

1º e 2º anos	Brincadeiras e jogos	Esportes	Ginásticas	Danças		
3º, 4º e 5º anos	Brincadeiras e jogos	Esportes	Ginásticas	Danças	Lutas	
6º e 7º anos	Brincadeiras e jogos	Esportes	Ginásticas	Danças	Lutas	Práticas corporais de aventura
8º e 9º anos	Esportes	Ginásticas	Danças	Lutas	Práticas corporais de aventura	

Vale lembrar que a formulação da BNCC e a apresentação da versão final se deu em meio a uma crise política brasileira de grandes proporções, com a aprovação às pressas por parte do Congresso Nacional, sem uma discussão mais rigorosa e profunda, mas sim, para garantir o jogo político amoral pelo poder. As discussões iniciais ocorreram em 2015 e a

primeira versão contou com a presença e participação de professores especialistas em diferentes níveis e áreas do conhecimento, instituições, agências, contando, inclusive, com consulta pública na sua construção. Após o *impeachment* da Presidente da República Dilma Rousseff, em 2016, houve a formação de uma nova equipe ministerial e do Conselho Nacional de Educação, e uma ruptura do diálogo. A versão final foi homologada em meio a críticas por romper com as discussões e privilegiar interesses neoliberais, além de conter problemas epistemológicos, tornando seu conteúdo frágil e vulnerável por retomar com os princípios tecnocráticos. (NEIRA; SOUZA JUNIOR, 2016; NEIRA, 2018)

Há, na educação física, uma discussão constante acerca de quais conhecimentos e habilidades devem ser propostos pela disciplina na escola e se esses conhecimentos e habilidades propostos são fundamentais para o desenvolvimento dos alunos. Considerando que a escola deve possibilitar aos estudantes o acesso ao saber elaborado, organizado, denominado “conhecimento poderoso”, portanto, diferente das experiências trazidas do cotidiano (YOUNG, 2013, p. 235), questionamos: quais conhecimentos os alunos devem aprender nas aulas de Educação Física? Como afirma Young (2013, p. 238, nosso grifo):

O ensino depende tanto do conhecimento que os professores têm sobre sua disciplina como do conhecimento que têm sobre cada aluno e sobre como eles aprendem – e ainda do conhecimento que informa aquilo que os professores pedem aos alunos que façam. Por outro lado, ainda que o currículo represente o conhecimento a que os alunos têm direito, ele não inclui as experiências dos alunos. Essas experiências prévias dos alunos são um recurso fundamental para o aprendizado, mas variam enormemente. **Além disso, os alunos não vão à escola para aprender o que já sabem por experiência.**

Os objetos de conhecimentos apresentados pela BNCC (BRASIL, 2018) e os blocos de conteúdo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) para a Educação Física se voltam para as manifestações culturais do movimento como o jogo, o esporte, a dança, a lutas e, mais recentemente, os esportes de aventura. Tais conhecimentos foram questionados em relação a sua pertinência para as aulas de Educação Física. Vasquinho (2000) inquiriu estudantes concluintes do ensino médio sobre os conteúdos que estudaram nas aulas de Educação Física e um número significativo respondeu “Esporte”, e, para espanto do pesquisador, a questão seguinte, que queria descobrir o que foi aprendido com esse conteúdo, teve por resposta esmagadora: “nada”.

Mariz de Oliveira (1991, p. 7) também nos provoca:

Se é que é uma disciplina curricular, ignorando o conceito de "atividade" curricular, ensinar o quê? E aí tem aparecido a preocupação de algumas

pesquisas hoje tentando verificar claramente o que é conteúdo de aulas de Educação Física. Como exemplo, será que o jogo de futebol se aprende na escola?

Conforme nos lembra Young (2011), os alunos trazem um conhecimento não escolar diferente limitado às experiências individuais, porém é somente na escola, a partir do encontro com o professor, que se gera a possibilidade de se ampliar as experiências e adquirir um conhecimento escolar e, assim, fazer suas generalizações.

Da mesma forma, os alunos vêm para a escola nas aulas de Educação Física sabendo jogar bola, dançar e brincar, portanto adquirir esse conhecimento não depende dessa escola. Mesmo assim, é possível perceber que os legisladores perpetuam um entendimento equivocado para com o componente curricular Educação Física, colocando nele uma incompatibilidade com o conhecimento escolar, pois a própria Lei que estabelece as Diretrizes e Bases para a Educação Nacional no Art. 27º (BRASIL, 1996) propõe que:

Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes: IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais.

Podemos perceber ainda a insistência em se perpetuar a confusão entre o componente curricular Educação Física com a manifestação Esporte, evidenciando assim características e finalidades presentes no treinamento esportivo, sendo que esse desentendimento ocorre há algum tempo. No estudo realizado por Rosentswieg (1969), cem professores estado-unidenses de Educação Física destacaram como objetivos para a disciplina: Vigor Orgânico, Valores Democráticos, Competência Social, Valorização Cultural, Lazer, Autorrealização, Desenvolvimento Mental, Estabilidade Emocional, Habilidades Neuromusculares, Força Espiritual e Moral.

No Brasil, pouco tempo depois, o panorama era o mesmo, sendo destacado por Borsari et al. (1980, p. 16) os seguintes objetivos com base nos conteúdos: ginástica, desporto, recreação e atividades complementares exclusivamente práticas:

Desenvolver noções e conhecimentos sobre higiene, saúde, aquecimento, ginástica, esportes, recreação, atividades complementares, organização e direção de jogos, torneios e campeonatos; Desenvolver as atividades físicas, a ginástica, o esporte, a recreação e as atividades complementares dentro de critérios de continuidade e crescimento da ação educativa; Desenvolver o interesse pela prática das atividades físicas, da ginástica, dos esportes e das atividades recreativas de forma organizada.

Dessa forma, as aulas de Educação Física, caracterizadas por serem essencialmente práticas propostas pelo professor e constituídas de experimentações de exercícios de ginásticas e participação em jogos e competições, têm como principal finalidade o desenvolvimento das habilidades motoras, as capacidades físicas e noções técnico-táticas presentes no esporte.

1.6 Educação Física na educação escolar básica e sua construção histórica

Consideramos importante realizar uma breve contextualização desse processo de construção cultural em relação ao entendimento do paradigma da Educação Física e, dessa forma, compreender como foi e como tem sido a participação desse componente curricular na sociedade.

O entendimento diferenciado da Educação Física em relação aos demais componentes curriculares se dá por conta do processo de construção histórica, reproduzindo modelos eurocêntricos hegemônicos, baseados na prática de exercícios, nos quais os métodos de ginástica ficaram conhecidos. (BRACHT, 1999; SOARES et al., 1992) Para Bracht (1999, p. 73)

Educar o corpo para a produção significa promover saúde e educação para a saúde (hábitos saudáveis, higiênicos). Essa saúde ou virilidade (força) também pode ser (e foi) ressignificada numa perspectiva nacionalista/patriótica. Há exemplos marcantes na história desse tipo de instrumentalização de formas culturais do movimentar-se, como, por exemplo, a ginástica: Jahn e Hitler na Alemanha, Mussolini na Itália e Getúlio Vargas e seu Estado Novo no Brasil.

Historicamente, no Brasil, a Educação Física Escolar teve prioritariamente suas aulas indo ao encontro de interesses políticos e ideológicos (ULASOWICZ; PEIXOTO, 2004) e sua característica essencial incluía práticas de exercícios fundamentados nos métodos ginásticos e nas atividades esportivas, visando à formação de atletas.

Na Inglaterra, devido à dinâmica das relações sociais durante a Revolução Industrial (século XVIII), nota-se o enriquecimento da burguesia comercial e industrial que influenciou o sistema educacional inglês e promoveu a abertura das escolas e universidades das classes altas, levando à convivência entre as classes sociais dos filhos dos aristocratas e dos ricos comerciantes e industriais. A tradição da alta classe inglesa considerava a liberdade fundamental para a formação de um espírito independente e as instituições de ensino permitiam

aos alunos o direito de desfrutar o seu tempo livre da maneira que quisessem. Com o passar do tempo, entretanto, começaram a surgir situações de vandalismo, crueldade e vulgaridade praticadas pelos estudantes ingleses. As autoridades educacionais foram obrigadas a instalar um sistema de vigilância sobre os alunos, o que repercutiu na organização das atividades esportivas. Algumas atividades foram proibidas, outras, criadas, enquanto a maior parte passou a ser regulamentada. Essa regulamentação caracteriza o esporte até os dias de hoje. As regras são rígidas, há árbitros para aplicá-las e os atletas que não as seguem são punidos. As classes dominantes passaram então a utilizar o esporte como forma de controle sobre os adolescentes e este passou a fazer parte da grade curricular nas instituições de ensino. O esporte foi utilizado para “forjar o caráter” dos futuros líderes que atuariam em diferentes frentes na administração do império colonial britânico. A influência colonial da Inglaterra e as características que o esporte assumiu no período fizeram com que o mesmo fosse exportado a todos os continentes. (RIBEIRO; VASQUINHO, 2012)

Do outro lado da peça dessa engrenagem capitalista, sem modificar as condições de vida materiais da classe trabalhadora, os exercícios físicos se tornaram sinônimo de “receita” e “remédio”, para tornar o trabalhador mais saudável, ágil e disciplinado melhorando o desempenho nas frentes de produção (BRACHT, 1999).

O desenvolvimento das aulas com tipificação esportiva fez com que a Educação Física no Brasil se tornasse um componente diferente dentro da proposta pedagógica da escola, o professor de educação física atuando como técnico e/ou preparador físico, os alunos considerados atletas e os conteúdos voltados para um programa de iniciação esportiva visando a saúde. Bracht (1999) reafirma que, para além da saúde, o treinamento esportivo e a prática da ginástica promoviam a aptidão física e, conseqüentemente, uma capacidade diferenciada de trabalho/rendimento individual, políticos e sociais do corpo.

A ocorrência desse direcionamento impactou a forma como a área de conhecimento é vista e entendida culturalmente, com implicações no reconhecimento profissional de muitos professores de Educação Física, assim como na importância da disciplina do ponto de vista epistemológico e acadêmico. Além disso, a relação dessa área com a atividade física induz a sociedade em geral a considerar os professores que nela atuam como treinadores e técnicos esportivos e no senso comum as pessoas entendem as aulas de Educação física na escola como um momento de brincar, jogar e treinar o físico. Para Bracht (2010, p. 2):

Cristalizou-se, assim, uma cultura esportiva na Educação Física, respaldada no prestígio e importância social, política e econômica do esporte, aspecto que se consolidou também no imaginário social mais amplo da população.

O momento social, político e econômico acendia a estima pela racionalidade característica da modernidade e, dessa forma, as disciplinas clássicas escolares privilegiavam o elevar o homem à legitimidade da iluminação, enquanto o aspecto corporal também tinha seu propósito dentro do sistema capitalista. Para Castro-Goméz (2005, p. 88):

Todas as políticas e as instituições estatais (a escola, as constituições, o direito, os hospitais, as prisões, etc.) serão definidas pelo imperativo jurídico da “modernização”, ou seja, pela necessidade de disciplinar as paixões e orientá-las ao benefício da coletividade através do trabalho. A questão era ligar todos os cidadãos ao processo de produção mediante a submissão de seu tempo e de seu corpo a uma série de normas que eram definidas e legitimadas pelo conhecimento.

Ainda para Bracht (1999), na tradição racionalista o sujeito é sempre razão, assim, cabe-se contemplar o comportamento humano de modo a influenciá-lo ou conformá-lo, o que se daria através da essência humana caracterizada pela sobreposição da mente sobre o corpo. Dessa notória dicotomia no contexto da educação, enquanto se preparava a mente ao estudar as disciplinas clássicas, na educação física o corpo era treinado e domesticado, reforçado pelo conceito *men sana in corpore sano*.

Em 1882, Rui Barbosa deu seu parecer sobre o Projeto 224 — Reforma Leôncio de Carvalho, Decreto n. 7.247, de 19 de abril de 1879, da Instrução Pública —, no qual defendeu a inclusão da ginástica nas escolas e a equiparação dos professores de ginástica aos das outras disciplinas. Nesse parecer, ele destacou e explicitou sua ideia sobre a importância de se ter um corpo saudável para sustentar a atividade intelectual (BRASIL, 1996. p. 19).

Esse modelo marcou definitivamente o entendimento da sociedade, assim como a confusão e manutenção da indiferenciação e indistinção entre a Educação Física e outras manifestações como a ginástica e o esporte no Brasil, a partir do século XIX. (BRASIL, 1997; SOARES et al., 1992)

Para Gebara (1993), no início do século XX a gênese da Educação Física no Brasil, foi formulada a partir do modelo baseado nos esportes modernos. “Os desportos, introduzidos no Brasil por diferentes formas, indústrias, Associação Cristã de Moços (ACMs), escolas superiores e grupos de imigrantes, viriam crescentemente compor o universo conceitual definido pelo termo “educação física”.” (GEBARA, 1993, p. 21)

Para Soares et al. (1992), as aulas de Educação Física ministradas por instrutores físicos do exército buscavam, por meio de atividade exclusivamente prática, o desenvolvimento moral e o fortalecimento físico dos alunos pela ginástica; o esporte na escola despontava como outra tendência pós Segunda Guerra Mundial, influenciada pela cultura europeia. Na década de 70 do século passado, com o auge do governo militar, o esporte se amalgama com a Educação Física escolar e se transforma no conteúdo hegemônico das aulas, cujo princípios advogados eram: rendimento atlético/esportivo, competição, comparação de rendimento e records, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas.

Surge, em 1970, uma proposta de uma nova era, associando o esporte com a educação física inaugurado pelo programa Esporte para Todos (EPT), criado segundo modelos desenvolvidos na Europa, com o objetivo de incentivar atividades esportivas para toda a população (VALENTE 1996). Em consonância com o programa, o então presidente da República Emílio G. Médici, no Decreto 69450/71, estabelece:

Art . 1º A educação física, atividade que por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, constitui um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional. Art . 2º A educação física, desportiva e recreativa integrará, como atividade escolar regular, o currículo dos cursos de todos os graus de qualquer sistema de ensino. Art . 3º A educação física, desportiva e recreativa escolar, segundo seus objetivos, caracterizar-se-á: I - No ensino primário, por atividades físicas de caráter recreativo, de preferência as que favoreçam a consolidação de hábitos higiênicos, o desenvolvimento corporal e mental harmônico, a melhoria da aptidão física, o despertar do espírito comunitário da criatividade, do sendo moral e cívico, além de outras que concorram para completar a formação integral da personalidade. II - No ensino médio, por atividades que contribuam para o aprimoramento e aproveitamento integrado de todas as potencialidades físicas, morais e psíquicas do indivíduo, possibilitando-lhe pelo emprego útil do tempo de lazer, uma perfeita sociabilidade a conservação da saúde, o fortalecimento da vontade, o estímulo às tendências de liderança e implantação de hábitos sadios. (BRASIL, 1971)

Nos anos 80 do século passado, a sociedade brasileira se vê exposta de maneira maciça à manifestação cultural do esporte, que foi utilizado de forma premeditada e oportunista como mecanismo de distração, ao passo que nas escolas foram incentivados programas de iniciação esportiva nas aulas de Educação Física, cuja justificativa foi a descoberta de novos talentos esportivos.

O esporte como potência educacional convivia com uma dimensão lúdica, baseada na brincadeira, em alguns casos; em outros, era um fim, [...]; e para

alguns era um meio de desenvolvimento da saúde, da personalidade etc. Todas essas dimensões confundiam-se no cotidiano de alguns professores. Não podemos negar que esse sincretismo nos permite confirmar a tese de que teria prevalecido nas aulas de Educação Física daquele período o ideário oficial da Educação Física, baseado na premissa da escola como celeiro de atletas, seletora de talentos esportivos. (OLIVEIRA, 2001, p. 362)

Enquanto isso, a proposta de Garcia (2015, p. 55) destoa dessa forma de pensar, afirmando que “o desporto não era utilizado como instrumento de alienação, todavia, como ferramenta de educação.” Ainda para Garcia (op.cit., p. 54) a “formação educacional do aluno frente ao esporte é fundamental para o desenvolvimento da unidade nacional.”

A indistinção conceitual entre a manifestação Esporte e a Educação Física possibilita que, ao se manter a confusão, as aulas possam ser caracterizadas por conhecimentos importantes, porém não necessariamente específicos e característicos de um componente curricular. Dessa forma vemos a substituição por programas esportivos ou de treinamento físico característicos de propostas atividades extracurriculares. Corroborando com essa posição, Mariz de Oliveira (2005, p.4) se manifesta do seguinte modo:

[...] é importante e necessário enfatizar, nesta oportunidade, que Educação Física não é necessariamente sinônimo de Esporte, caracterizando-se ambos como áreas, ou fenômenos distintos, e com objetivos diferentes. Para um melhor entendimento relacionado com esse assunto, inicialmente é essencial destacar a diferença “ignorada” entre Educação Física e Esporte, duas manifestações, instituições e práticas distintas. A frase “O que quer que seja Educação Física, Esporte é que não é”, enfaticamente escrita e dita, tem causado invariavelmente perplexidade a leitores e ouvintes orientados por uma compreensão baseada no senso comum. De um modo geral e também na comunidade escolar, incluindo alunos, pais, professores e dirigentes educacionais, essa diferença tem sido (1) ignorada no sentido do real desconhecimento da diferença e (2) também ignorada, de forma premeditada, no sentido de desprezo ou desinteresse em relação à problemática, procurando manter-se o “status quo” da confusão estabelecida para auferir-se vantagens da não diferenciação. A sustentação de uma proposta educacional / pedagógica séria e coerente, na qual tal diferenciação não passa despercebida, implica mudanças conceitual e estrutural nem sempre convenientes para projetos oportunistas, improvisados e mercantilistas.

Os próprios legisladores, ao considerarem a Educação Física como componente curricular, inferem características particulares para sua presença nas aulas, pois, de acordo com a LDBEN (BRASIL, 1996), ela é obrigatória, salvo para os alunos que se insiram nas situações abaixo:

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

- II – maior de trinta anos de idade; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)
- III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)
- IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)
- VI – que tenha prole. (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

Portanto, cabe aqui o entendimento de que se alguém trabalhou e se esforçou realizando uma prática de atividade física ou esportiva poderá ser dispensado da aula, pois realizou toda a cota de consumo calórico para o dia; o mesmo vale para o item III. Também sobre a manutenção dessa confusão que encontra um campo fértil para semear o senso comum sobre jargões relacionados ao Esporte e à Educação Física, nos alerta Correia (2008, p. 2):

A pretensão de certos atores sociais em preconizar uma possível subordinação do sistema educativo formal (escolas, professores, alunos, aulas e práticas educativas) aos ditames do sistema esportivo, resulta numa incompreensão tanto da natureza do fenômeno Esporte como da especificidade da instituição escolar. Também não descartamos que a insistência com estes apelos sociais comporta interesses econômicos e ideológicos que não necessariamente coincidem com os interesses públicos mais legítimos e democráticos.

A linguagem socializada remetida ao grande público se consubstancia de forma linear e apressada, tendo a pretensão de convencer a população dos presumíveis “benefícios” do Esporte como uma demanda de interesse geral e indiscutível para qualquer cidadão. Como elucidação desta realidade, encontramos assertivas como – “Esporte é saúde”; “Esporte é integração social”; “Esporte é inclusão social etc.”. Diante deste ideário comumente compartilhado no fluxo da vida ordinária, lançamos como contraponto impertinente que nem sempre o Esporte é saúde! Nem sempre o Esporte é integração e inclusão social.

Com a impopularidade e rejeição em alta, na década de 80 do século passado, o governo militar perde poder e, com pouco espaço na mídia nacional, o programa EPT foi extinto em 1990. Diante da crise instaurada nas esferas política, social e econômica, a sociedade brasileira se mobilizou para o processo de redemocratização do país. Foi um momento social importante para se repensar inclusive a Educação Física enquanto área de conhecimento em oposição ao modelo hegemônico baseado principalmente no Esporte.

Enquanto componente curricular, a partir de 2009, faz parte da Matriz de Referência do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e seus conhecimentos desde então, estão “caindo”

nas provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, contemplada na competência de área 3⁸ e as habilidades 9⁹, 10¹⁰ e 11¹¹.

1.6.1 A Educação Física e suas abordagens

A impopularidade do governo militar era insustentável em meados de 1980, por conta da alta da inflação, desemprego, arrocho salarial e de um incidente polêmico e mal esclarecido relacionado com a explosão de um carro com dois militares, conhecido como atentado ao centro de convenções Rio Centro, em 30 de maio de 1981. Esses eventos forçaram o então presidente João B. Figueiredo a prosseguir com o processo de abertura política que culminaria, em 1982, com a eleição direta para governador e, logo em seguida, a de um presidente da República, eleito pelo voto popular, movimento reconhecido pelo nome de “Diretas Já”.

Para Darido e Rangel (2014), a redemocratização e a “abertura” contribuíram com: (1) a participação direta de professores e acadêmicos nas eleições do Poder Executivo; (2) a liberdade efetiva da comunidade acadêmica para pesquisar todas as áreas de conhecimento, inclusive aquelas opostas ao regime militar. Dessa forma, profissionais e acadêmicos, por meio de encontros e debates, trouxeram à tona questões pertinentes à Educação Física enquanto área de conhecimento científico e campo pedagógico na Educação Escolar Básica.

Dessas discussões surgiram diversas abordagens da educação física. Algumas foram influenciadas pelas ciências sociais, especialmente a sociologia e a filosofia, que contestaram o modelo anterior voltado para o esporte e aptidão física e criticaram a função social da educação física como forma de dominação capitalista, inserida numa sociedade injusta e discriminatória.

Assim, durante toda década de 1980, os principais membros da corrente chamada de “progressista”, “crítica”, ou “revolucionária”, através da apropriação de conceitos das Ciências Humanas e Sociais – principalmente do conceito de cultura – buscavam romper com uma epistemologia positivista das Ciências da Natureza, superando a crise de identidade evidenciada pela crítica presente nos debates da área. Já naquele momento, condizendo com os debates desenvolvidos no campo, entre tais membros, por exemplo, observa-

⁸ Compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora da identidade. BRASIL (2009)

⁹ Reconhecer as manifestações corporais de movimento como originárias de necessidades cotidianas de um grupo social. BRASIL (2009)

¹⁰ Reconhecer a necessidade de transformação de hábitos corporais em função das necessidades cinestésicas. BRASIL (2009)

¹¹ Reconhecer a linguagem corporal como meio de interação social, considerando os limites de desempenho e as alternativas de adaptação para diferentes indivíduos. BRASIL (2009)

se que enquanto alguns se basearam em referenciais de inspiração marxista para fundamentar suas posições, outros buscaram aportes como a Fenomenologia (SILVA, 2016, p. 3).

Segundo Darido (1999) e Darido e Rangel (2014), as abordagens pedagógicas podem ser entendidas como concepções específicas para a área da Educação Física escolar que visam o rompimento do modelo de Educação Física baseado no Esporte. Ainda, para as autoras, dentre as representações de abordagens que coexistem, temos: a desenvolvimentista, a interacionista-constructivista, a crítica-superadora, a sistêmica, a psicomotricidade, a crítico-emancipatória, a saúde renovada, os estudos cinesiológicos, e os PCNs.

Estudos importantes têm sido realizados para se compreender as abordagens (DARIDO, 1999), (DARIDO; RANGEL, 2014), as vertentes (PEREIRA, 2017), e propostas pedagógicas em Educação Física (BRACHT, 1999; CASTELLANI FILHO, 1999), criando diversas classificações considerando suas características específicas. Para fins deste trabalho e para se evitar algumas confusões em futuras relações, optamos por realizar uma análise de algumas abordagens, que apresentamos a seguir.

Desenvolvimentista

Para Tani (1987), a atividade motora realizada de forma planejada pelo professor da pré-escola da Educação Infantil e do Primeiro Grau, atual ensino fundamental I, promovem o desenvolvimento global da criança, voltada para aprendizagem do movimento, onde elas aprendem a se mover. Para Tani et al. (1988, p. 135):

Acredita-se que o conhecimento dos processos¹², em termos de atributos e suas inter-relações, pode fornecer a fundamentação para atuação mais coerente da Educação Física em relação à natureza do ser humano. Isto pode ser verificado nas diversas implicações que podem ser levantadas, quando se parte para a identificação dos objetivos, conteúdos, métodos e avaliação do ensino.

Interacionista-constructivista

A abordagem interacionista-constructivista de João Batista Freire se baseia no referencial teórico da Jean Piaget e Jean Le Boulch, no qual a criatividade do professor é fundamental no

¹² Para Tani et al (1988) os processos estão relacionados ao crescimento físico, desenvolvimento fisiológico, desenvolvimento motor, aprendizagem motora, desenvolvimento cognitivo, afetivo-social, cujo foco é o movimento.

desenvolvimento de jogos e brincadeiras junto às crianças explorando as atividades lúdicas, os brinquedos e a cultura infantil.

Para Freire (1988) a Educação Corporal é uma das finalidades da Educação Física nas séries iniciais, atual ensino fundamental I, na qual a educação pelo movimento possibilita uma interação de um corpo com objetos, outros corpos, no espaço e, dessa forma, poderia educar o corpo inteiro. Da mesma forma que critica uma Educação para o movimento em que as habilidades sejam o objetivo final das aulas de Educação Física, preconizando que:

Educar corporalmente uma pessoa não significa provê-la de movimentos qualitativamente melhores, apenas. Significa também educá-la para não se movimentar, sendo necessário para isso promover-se tensões e relaxamentos, fazer e não-fazer. Freire (1988, p. 84)

Crítico-emancipatória

Para Elenor Kunz, a dialética de interação entre teoria e prática baseada na pedagogia para o ensino dos esportes caracterizou a teoria crítico-emancipatória. De acordo com Kunz (2004, p. 35):

o aluno enquanto sujeito deve ser capacitado para sua participação na vida social, cultural e esportiva, o que não significa somente a aquisição de uma capacidade de ação funcional, mas a capacidade de conhecer, reconhecer, problematizar sentidos e significados desta vida através da reflexão crítica.

Com base nas teorias críticas de Habermas, Horkheimer e Adorno, Kunz reitera que a racionalidade é uma disposição importante e é através desse processo comunicativo entre os sujeitos agentes na escola que se torna possível a promoção da libertação.

Para Kunz (2004), é negativo o uso da prática esportiva cuja finalidade se baseia no rendimento e, portanto, em um falso modelo de que em sua prática seja possível a participação de todos. Dessa forma, esse conteúdo esportivo em poder dos professores de Educação Física perpetua a dominação e a coerção, agindo como agentes reforçadores de alienação. Ainda, para o autor, é por intermédio da autorreflexão durante o processo de aprendizagem que se possibilita o esclarecimento e emancipação.

Para além do trabalho das habilidades técnicas esportivas nas aulas, o professor de Educação Física deve contemplar os elementos de dimensões conceituais e procedimentais considerando o contexto, o conteúdo, o grupo, permitindo a comunicação democrática entre ele

e os alunos, tornando essa relação de ensino-aprendizagem, atos conscientes e solidários, no nível intersubjetividade (KUNZ, 2004).

Crítico-superadora

Partindo do pressuposto de que a Educação Física é uma disciplina no âmbito escolar que trata de conhecimentos relacionados à cultura corporal e visa aos alunos aprender a expressão corporal enquanto linguagem, seus temas irão se apoiar em atividades corporais reconhecidas como: jogo, esporte, ginástica, dança e outras (SOARES et al., 1992).

Por conta da crise epistemológica, Taffarel, Teixeira e D'Agostini (2005, p. 19) defendem que:

o objeto de estudo da Educação Física é o conjunto de práticas corporais (jogos, brincadeiras, ginástica, lutas, esporte e outros) construídas historicamente pelo homem, em tempos e espaços determinados historicamente, sistematizadas ou não, que são passadas de geração a geração. Provisoriamente, denominamos essa área de conhecimento que se constrói a partir das atividades corporais de “Cultura Corporal”.

Para Darido (1999, p. 23) “a proposta crítico superadora utiliza o discurso da justiça social como ponto de apoio, e é baseada no marxismo e neo-marxismo.”

Ainda sobre o conceito de cultura corporal e sua relação com os referenciais do marxismo, Taffarel, Teixeira e D'Agostini (2005, p. 19) consideram

que “a cultura é produto da relação do homem com a natureza, com seus semelhantes e consigo mesmo, portanto, construída social e historicamente ao longo da existência humana, compreendemos o trabalho como mediador da construção da cultura de um povo destacando”, segundo Marx (1985), que o trabalho assume duplo caráter no modo de produção capitalista, é, por um lado fator essencial na constituição do ser humano e por outro, caracteriza-se como trabalho alienado dentro do ordenamento da produção através da propriedade privada dos meios de produção.

Dessa forma, para Soares et al. (1992), na escola a seleção dos conteúdos da Educação física na perspectiva de uma pedagogia crítica superadora deve viabilizar propostas concretas com projetos políticos de mudanças sociais e, assim, despertar o interesse e curiosidade dos alunos, incentivando a atitude científica de modo a promover a leitura da realidade. Os temas da cultura corporal nas aulas interpenetram dialeticamente com relevantes problemas sócio-políticos, cabendo ao professor problematizar os conteúdos a partir de elementos teóricos práticos, possibilitando aos alunos uma reflexão sobre esses problemas.

Sistêmica

Para Darido (1999), os estudos mais expressivos desta teoria com base nos estudos da sociologia, filosofia e psicologia têm em Mauro Betti seu principal e mais significativo expoente.

De acordo com Betti (1996, p. 120), a Educação Física no âmbito acadêmico, enquanto área de conhecimento “ainda não existe. Ela é um espaço possível.” mas deve ser entendida como uma “meta-teoria”, pois para além de um modo de se entender os discursos científicos, deve-se buscar o diálogo com as diversas ciências das quais ela não pode prescindir.

No âmbito pedagógico, com base na teoria geral de sistemas de Ludwig Von Bertalanffy, Betti considera a necessidade de entender e avaliar o currículo da Educação Física na instituição escolar como um todo dentro de um sistema hierárquico superior e inferior, cabendo assim a esse componente a responsabilidade de formar cidadãos capazes de posicionar-se criticamente em relação às formas da cultura corporal de movimento.

Para Betti e Zuliani (2002, p. 75):

A Educação Física enquanto componente curricular da Educação básica deve assumir então uma outra tarefa: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida. A integração que possibilitará o usufruto da cultura corporal de movimento há de ser plena – é afetiva, social, cognitiva e motora.

Para contemplar esses objetivos, nas aulas Educação Física ao longo do processo educacional no ensino Fundamental e no Médio, a abordagem sistêmica elege como conteúdo das aulas: o jogo, esporte, a dança e a ginástica. Sendo assim, as aulas, além de possibilitar o aprendizado das habilidades motoras e capacidades físicas, devem aprofundar os conhecimentos, a compreensão, a análise e atitudes para tornar esse aluno um praticante lúdico-ativo, apreciador técnico, estético, consumidor do esporte-espetáculo, veiculado nos meios de comunicação (BETTI; ZULIANI, 2002).

Nesse contexto, o papel do professor nas aulas é imprescindível na medida em que problematiza, questionando, instigando os alunos a refletirem criticamente sobre as práticas corporais de movimento relacionados no lazer, saúde/bem-estar e competição esportiva.

Psicomotricidade

Na França, Jean Le Boulch, doutor em medicina, professor de educação física e especialista em reabilitação funcional, propõe uma teoria baseada na atuação terapêutica com contribuições da psicanálise, apropriada na reabilitação e tratamento de criança com transtornos de aprendizagem através de técnicas estruturadas principalmente para aqueles com sequelas decorrentes da Segunda Guerra Mundial, assim como também no desenvolvimento motor, consciência do corpo, da lateralidade, situar-se no espaço, domínio de tempo, coordenação de gestos e movimentos. Para Le Boulch (1986), a psicomotricidade pode atuar ainda na prevenção de problemas relacionados à linguagem, dificuldades de aprendizagem, deficiência mental, distúrbio psicomotores e até mesmo psiquiátricos.

Na década de 80, a psicomotricidade encontrou terreno fértil em solo brasileiro para propor uma educação psicomotora, na qual a prática pedagógica se volta para o emprego do movimento como meio para possibilitar as aprendizagens, se aproveitando de maneira oportuna da falta da especificidade de conhecimento da Educação Física nos programas escolares que visavam a prática da ginástica ou esporte.

Para Soares (1996, p. 12):

O discurso da Psicomotricidade no âmbito da Educação Física ganha impulso tanto pela ida de professores brasileiros ao exterior como pela vinda ao Brasil do Dr. J. Le Boulch em dezembro de 1978 para ministrar um curso de Psicomotricidade, sob a coordenação da SEED/MEC e dirigido especialmente para professores de Educação Física das Universidades Brasileiras. É neste período também que crescem as publicações sobre o assunto como a tradução, para o português de autores como o próprio J. Le Boulch, J. Chazaud, P. Vayer, Lapierre e Aucouturier, entre outros.

De acordo com Le Boulch (1986), a Educação Física não deu conta das necessidades de uma educação do corpo enquanto atitude educativa, sendo assim a psicomotricidade assume essa missão de uma educação real do corpo.

Conforme nos alerta Soares (1996, p. 9):

A Educação Física era apenas um meio. Um meio para aprender Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências... era um meio para a socialização. Meio, esta metáfora biológica e evolucionista foi largamente utilizada pela Educação de um modo geral e pela Educação Física de modo específico. Naquele momento, a Educação Física não tem mais um conteúdo seu, ela é um conjunto de meios para... ela passa a ter um caráter genérico: será de reabilitação? de readaptação? de integração?

Dessa forma, a prática pedagógica do professor de Educação Física, ao contemplar as finalidades da psicomotricidade, vinha de encontro a doutrina esportiva, empregando o movimento humano por meio de jogos e atividades motoras focando na aprendizagem da alfabetização, percepção e conhecimento do corpo.

Saúde Renovada

Com o discurso baseado na promoção da saúde, Guedes e Guedes (1997) consideram que o papel do professor de Educação Física é de fundamental importância na elaboração de currículos em todas as etapas da educação que envolvam os alunos em programas alternativos que visam contrapor a hipocinesia.

Para Darido e Rangel (2014, p. 16) “a abordagem da saúde renovada tem por paradigmas a Aptidão Física relacionada à Saúde e por objetivos: informar, mudar atitudes, promover a prática sistemática de exercícios.”

Marcos Vinicius Nahas (2006), um dos expoentes dessa abordagem, considera que a qualidade de vida pode ser entendida como a percepção de bem-estar resultado de um estilo de vida ativo e as condições de vida.

Para Nahas e Garcia (2010, p. 136):

A Educação Física - seja como disciplina escolar, área acadêmica ou profissão regulamentada – passou a ser vista como uma das áreas líderes no processo que visa educar, motivar para mudanças e criar oportunidades para que as pessoas atinjam plenamente seu potencial humano e tenham melhores condições de saúde.

Sendo assim, para além da simples prática de uma atividade física, Nahas et al. (1995, p. 59) afirmam que o currículo das aulas de Educação Física considerando essa abordagem deve possibilitar a mudança de comportamento dos alunos em relação a:

as possibilidades da aquisição de conhecimentos sobre a atividade física para o bem-estar e a saúde para todas as idades; estimular atitudes positivas em relação aos exercícios e a prática esportiva; proporcionar independência (autoavaliação, escolha de atividades e programas) em termos de aptidão física relacionada à saúde; oportunizar experiências de atividades agradáveis, estimulantes mas que não exigem grande habilidade motora, permitindo a prática continuada, com a percepção de auto competência resguardada.

Para Nahas et al. (1995), o professor não deve teorizar, mas criar uma cultura nas aulas sobre a seriedade e relevância da Educação Física na escola. As aulas de Educação Física devem

possibilitar aos alunos apreenderem conceitos básicos da relação da atividade física/ aptidão física/ saúde e assim serem mais ativos. Portanto, a prática pedagógica do professor deve procurar mesclar atividades práticas e informativas, diversificando os conteúdos das aulas ampliando a ideia do “apenas jogar bola”.

De acordo com Haywood, citado por Nahas et al. (1995, p. 59), “se a Educação Física existisse apenas para atingir objetivos imediatos – especialmente exercícios durante as aulas – a natureza dos programas seria outra, e a necessidade de professores especializados seria menor.”

1.7 Parâmetros Curriculares Nacionais

Elaborados pelo Governo Federal, os Parâmetros apresentam as diretrizes para a construção do currículo em nível nacional de todas as escolas públicas e privadas no Brasil, configurando-se, assim, um documento educacional de muita relevância. De acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) podem ser compreendidos como um conjunto de proposições e conhecimentos socialmente relevantes para o sistema educacional brasileiro, considerando ainda o respeito às características e especificidades da realidade local no processo de construção da cidadania.

De acordo com o próprio documento dos PCNs (BRASIL, 1997, p. 10):

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual.

Para Bonamino e Martínez (2002), a partir dos anos de 1980, o retorno da democracia política e a abertura política contra a persistência do autoritarismo do governo militar deram ensejo ao contra-ataque com as reformas no sistema de ensino brasileiro, com a elaboração das novas Constituição Federal (CF) seguida da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a divulgação da primeira versão dos PCNs pelo MEC. Essa aconteceu antes mesmo da deliberação dos conselheiros do CNE e deu-se a partir de uma política construída num movimento invertido. Assim, os PCNs, apesar de serem instrumentos normativos de caráter

mais específico, foram construídos e encaminhados de forma a reorientar um instrumento de caráter mais geral como as DCNs¹³.”

Para Bonamino e Martínez (2002, p. 371):

Quem conhece os PCNs pode perceber claramente a distância existente entre o que poderia ser um conjunto de conteúdos mínimos e obrigatórios para o ensino fundamental, ou uma proposta de diretrizes curriculares, e uma complexa proposta curricular, que contém diretrizes axiológicas, orientações metodológicas, critérios de avaliação, conteúdos específicos de todas as áreas de ensino e conteúdos a serem trabalhados de modo transversal na escola.

Mariz de Oliveira é enfático ao afirmar que o processo de elaboração da versão preliminar do PCN de Educação Física se deu em meio a circunstâncias oportunistas, com convites indecentes. Em vez de ter sido resultado de uma discussão profunda, rigorosa e responsável, mostrou-se, na verdade, uma moeda de troca de benesses, compromissos e conchavos partidários, baseados em coligações absurdamente imorais e desprovidas de ética (informação verbal).

A qualidade técnica da versão final do PCN de Educação Física para o ensino fundamental teve seu parecer aceitável e a abordagem avaliada como coerente com a possibilidade de integração de blocos temáticos de conteúdos (DARIDO et al., 2001; SANCHES NETO, 2003), porém também encontrou críticas por parte de Mariz de Oliveira (2005) e Moura Jorge (2004, p. 2) “acerca dos três eixos temáticos (1) esporte, jogos, danças, lutas e ginástica; (2) conhecimento sobre o corpo e (3) atividades rítmicas e expressivas” por serem conteúdos equivocados e passíveis de questionamentos por limitarem ou possibilitar a ambiguidade da especificidade da Educação Física em relação a outros componentes curriculares.

Para Darido e Rangel (2014, p. 17), “os PCNs, especialmente os destinados aos dois últimos ciclos do Ensino Fundamental (5^a a 8^a séries) indicam uma possibilidade de aproximação entre as abordagens já propostas para o componente curricular Educação Física.”

A Educação Física tem seus fundamentos nas concepções de corpo e movimento e enquanto componente curricular deve superar a ênfase na Aptidão Física para o rendimento padronizado, para entendê-lo como corpo vivo, o corpo das pessoas, que se interagem e se

¹³ Diretrizes Curriculares Nacionais

movimentam nas dimensões sociais, culturais, afetivas, políticas, baseando-se assim o seu currículo na cultura corporal de movimento. (BRASIL, 1998)

Ainda, Taffarel e Escobar (2009, paginação irregular) comentam a respeito da prática do professor nas aulas de Educação Física:

A Educação Física, que tem como objeto de estudo a Cultura Corporal, concretiza-se, na sala de aula, a partir de uma teoria pedagógica que se constrói como categorias da prática docente. Nessa perspectiva, o objetivo e o problema central do processo educativo escolar deve ser a tomada de consciência, procurando evidenciar a relação entre os valores educativos e as condições materiais subjacentes. A educação é a inculcação de uma série de ideias, atitudes e valores predeterminados, contudo, a tomada de consciência deve se iniciar a partir de uma nova prática, não espontânea, mas alimentada por uma teoria que representa a síntese da experiência teórico-prática da luta dos povos pela sua emancipação e que está disponível no partido da classe operária.

Estudos Cinesiológicos ou Cinesiologia Humana

Discordando da classificação apresentada por Darido e Rangel (2014) como mais uma abordagem, Mariz de Oliveira (2011, p. 8) se pronuncia:

a Cinesiologia Humana não é mais uma “abordagem da Educação Física”. A Cinesiologia Humana como componente curricular, de forma responsável e não excludente, reconhece a importância da fundamentação e conteúdo de “abordagens da Educação Física”, conforme relatadas na literatura pertinente, e as incluem no decorrer das fases do desenvolvimento curricular compatíveis com os níveis de suas possíveis aplicabilidades.

Por conta da escassez de publicações mais completas sobre a proposta, algumas referências e/ou classificações são desconhecidas sobre a Cinesiologia Humana, cujo autor principal é José Guilmar Mariz de Oliveira.

De acordo com Manoel (2017, p. 16):

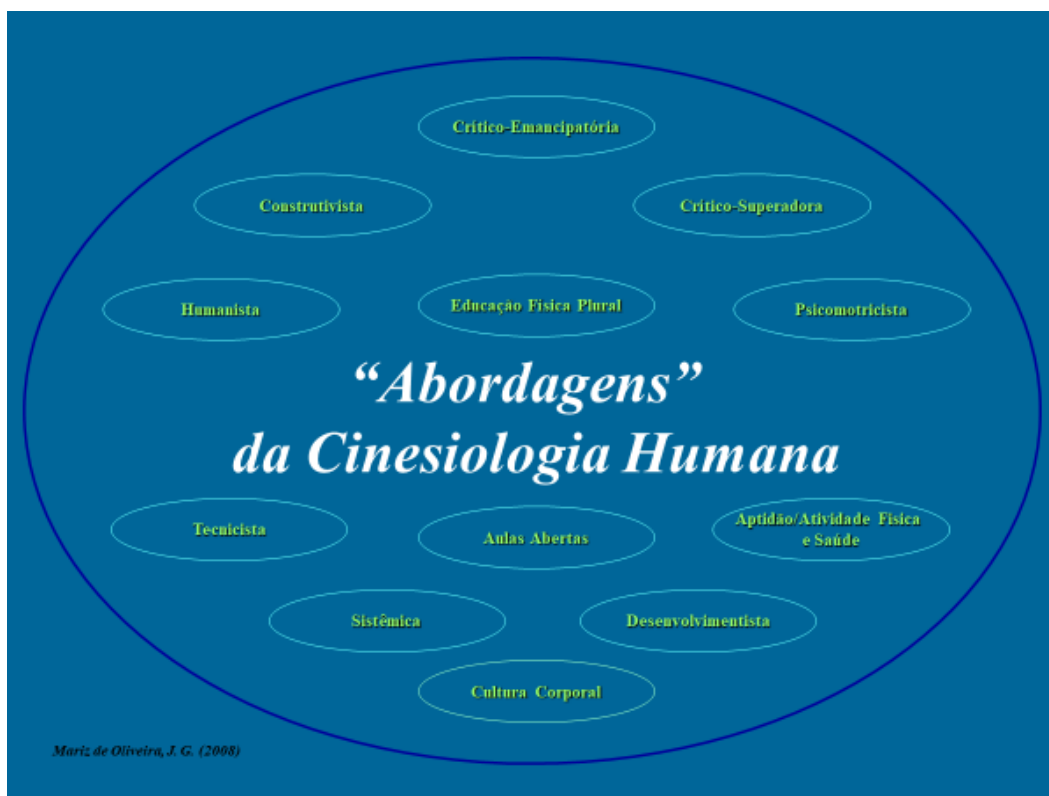
a proposta de Mariz de Oliveira não corresponde ao se se chamou de Estudos Cinesiológicos ou do Movimento Humano que consistia na sistematização do conhecimento produzido pela área ou disciplina acadêmica que atende pelo seu nome Cinesiologia.

Mariz de Oliveira (2008, p. 15), acerca das “abordagens” da Educação Física, afirma que:

mostram-se, de alguma forma e em muitos aspectos, excludentes entre si. Por outro lado, é evidente que as essências acadêmica e epistemológica da

Cinesiologia Humana permitem a inclusão, acomodação e adequação de muitos entendimentos e conceitos, termos e rótulos a parte, da Motricidade Humana, Cultura Corporal, e Educação para a Saúde, e não dependem necessariamente de glossários especiais e rebuscada, empolada, e quase que infundável fundamentação científica e filosófica.

Figura 4: As Abordagens da Cinesiologia Humana.



Fonte: Mariz de Oliveira (2008)

De acordo com Mariz de Oliveira (2008) as abordagens da Educação Física correspondem ao engajamento de grupos que criaram várias concepções e abordagens da Educação Física que, de forma direta ou indireta, apresentam o movimento como elemento comum às suas ações pedagógicas. Todas essas concepções e abordagens, analisadas em seu conjunto, podem contribuir de forma significativa para se atingir os objetivos da Cinesiologia Humana na educação escolar.

1.8 A Prática Pedagógica do professor de Cinesiologia Humana

O que é ser professor? Esta é uma questão que devemos fazer a todo instante, diante de nosso protagonismo na escola. Antes de sermos professor de “alguma coisa”, o que é ser

professor atualmente? O professor se transformou num educador, num treinador ou um ensinador? Considerando ainda o momento histórico por que passa a sociedade brasileira, num país com dimensões continentais e sortido de diferenças étnicas, culturais, como tem se caracterizado a prática docente do professor deste componente curricular específico, a educação física na educação escolar básica? E na transição para a Cinesiologia Humana, o que é ser e qual é o papel de um professor de Cinesiologia Humana na Educação Escolar Básica? Quais competências, saberes e habilidades denotam a atividade educativa do professor numa aula de Cinesiologia Humana na Educação Escolar Básica?

Para Nóvoa (1999, p. 3), há uma ambiguidade no modo como se retrata a dificuldade e a desvalorização por que passam os professores, que são responsabilizados e cobrados por trataram da formação da “sociedade do futuro”, mas, ao mesmo tempo, são considerados profissionais medíocres, alvo de desconfiança pela “formação deficiente”, fruto da “pobreza das práticas políticas.”

De acordo com uma pesquisa em 2018 encomendada pela fundação “Todos pela Educação¹⁴”, estima-se que no Brasil haja cerca de 2,2 milhões de professores, sendo a profissão mais numerosa do país; como resultado, temos que 71% deles avaliam como insuficiente sua formação inicial, 29% fazem trabalho extra para completar a renda e 49% não recomendam a profissão. Diante desses números, é possível perceber a desaprovação e a dificuldade pela qual passam os professores no Brasil. Tal fato nos remete às dúvidas e questões lançadas por Cortesão (2011): a de um possível risco de extinção dessa profissão.

Apesar de ser um texto antigo, o que se nota em relação a alguns termos empregados e ao quanto se avançou em tecnologias desde então, Lyotard (1988) é atual salientando que, num momento da nossa história, numa perspectiva pós-moderna em que a cibernética levou a uma hegemonia da informática na qual as máquinas informacionais interferem nessa lógica da aquisição do saber indissociável do *Bildung*¹⁵, no qual tudo que conhecemos sobre ela cai por terra, num mundo onde tudo é consumível e vendável, o papel do professor é e será questionável na medida em que seu valor educacional se revelará na necessidade de se ensinar aos estudantes como utilizar os terminais para acessar os conteúdos dos computadores.

¹⁴ Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/pag/iniciativa-profissao-professor>. Acesso em: 11/09/2018.

¹⁵ Segundo Berman (1984, p. 142), o conceito relacionado à palavra alemã *Bildung* significa, genericamente, "cultura" e pode ser considerado o duplo germânico da palavra *Kultur*, de origem latina.

Numa história recente da Educação no Brasil, essas ideias se concretizam na homologação e o incentivo a Educação à Distância concretizada no Ensino Superior e a regulamentação do Decreto Nº 9.057/2017 para o Ensino Médio no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2016).

De acordo com a UNESCO (2014, p. 18), em *O Perfil dos Professores Brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam...* a conclusão é de que:

ser professor, hoje, redonda na urgência de se reverem posições sobre o que seja educar no momento atual, de modo a contribuir para a formação de cidadãos capazes de construir alternativas e saídas para desafios que lhes são colocados no cotidiano. Implica um maior domínio das informações que circulam em distintos campos, transbordando os aparentes limites das diferentes áreas do conhecimento e a compreensão das relações existentes entre elas. Significa estar comprometido com a permanente construção da escola e de sua dinâmica, compartilhando seu coletivo e compreendendo historicamente o espaço onde atua, seus alunos, o conhecimento que trazem e suas expectativas.

Apesar das dificuldades encontradas pelo professor em nossa sociedade, a sua relevância não deixa dúvida sobre o seu papel na construção de saberes para a formação do ser humano. Para Tardif (2002) a prática de um professor se relaciona com: (1) os saberes sociais inerentes ao (2) ambiente social e (3) a estrutura social onde atua, à interação com os alunos, (4) os saberes que serão ensinados e a maneira de ensinar e, por fim, (5) a experiência prática, se utilizando dessa forma de diversos saberes.

A prática pedagógica é entendida como uma parte da relação dialética estabelecida na educação para o ensino e aprendizagem de qualquer componente curricular, na qual ensinar e aprender se relacionam com a atividade educacional especificamente simbólica. Para Severino (2001), a educação é efetivamente uma prática cujo instrumental é formado por instrumentos simbólicos de trabalho e de ação do professor que se dirige aos estudantes interpelando sua subjetividade e investindo no desenvolvimento desta.

Essa relação dialética na construção da subjetividade em torno do conhecimento se encontra numa crise, pondo em risco o papel do professor, uma vez que as “coisas” ensinadas têm sido enfaticamente criticadas por sua relevância e significado, inclusive em relação ao “onde” e “como”, pois, com a tecnologia, essas “coisas” passaram a ser aprendidas em outros lugares; assim, se seu papel for de um “ensinador”, isto é, “que ensina”¹⁶, ele tem sido

¹⁶ Dicionário Caldas Aulete. Adj.

questionado quanto ao “o que” ensinar, reproduzindo coisas que podem ser aprendidas em outros lugares, até de forma mais interessante.

Essa situação tem causado estranhamento nessa relação dialética como Cortesão (2011, p. 26) explica: “muitos alunos que se sentem totalmente estranhos ao ambiente escolar, interrogam-se sobre o sentido da educação que lhes é oferecida.”; enquanto nos professores a perda do protagonismo ao “perder seu público”, vem sendo muito sentida por eles.

Sobre esse papel, Paulo Freire (1996, p. 14) nos alertava que toda prática pedagógica, independentemente de sua “cor política”, é dialética. Freire considerou que “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas”, e, ainda, que “ensinar não se resume em transferir conhecimento ou conteúdo.” O educador, portanto, nesse processo de ensinar e aprender, transcende a ideia do verbo transitivo-relativo.

Em relação à prática pedagógica do professor de Educação Física no âmbito escolar, deve ou pelo menos deveria cumprir os mesmos papéis, assumindo a mesma importância que as matérias clássicas, possibilitando aos alunos estudar e aprender conhecimentos relacionados com essa área específica.

Estudar e aprender nas aulas de educação física ou “fazer” aulas de Educação Física? Para que a educação física enfatize o estudar e aprender, as aulas passariam a ser teóricas? São questões importantes, visto que, tradicionalmente, a aula de Educação Física é relacionada ao momento de prática de atividade física, de jogar, de brincar, de extravasar ou descarregar energias enquanto finalidades principais, deixando o estudar para os demais componentes curriculares. Alguns estudos recentes têm mostrado que o “fazer” tem se relacionado com uma percepção negativa por parte dos alunos ao se envolverem em práticas de atividades que melhoram o condicionamento e as práticas esportivas de algumas modalidades (ALMEIDA et al. 2011; FERREIRA; GRAEBNER; MATIAS, 2014).

Historicamente, a prática pedagógica dos professores de Educação Física consistiu, portanto, na aplicação de programas de treinamento nos quais principalmente o esporte se sobressaiu enquanto conteúdo hegemônico nas aulas. Consideram-se os princípios do treinamento, a aquisição dos fundamentos, nos quais o gesto técnico é primordial no desempenho esportivo, seguidos do elemento tático, alcançado através do adestramento com as finalidades de cada modalidade: sobrepujar e aniquilar o adversário ou a equipe. Dessa forma, a prática pedagógica dos professores de Educação Física contemplava a dimensão técnica de habilidades motoras.

Considerando esse tipo de procedimento didático, nos sinaliza Dewey (1980, p. 97, grifos nossos).

De dois modos, porém, o meio social pode dirigir a nossa atividade. Por um, **somos treinados**, por outro, **educados**. O **treino** nos leva apenas a certa conformação externa com hábitos e práticas de cujo sentido não participamos integralmente: é o primeiro resultado rude e áspero de nosso contato com outras pessoas e com um meio social de convenções e de fórmulas. [...] O treino é assim uma forma preliminar e incompleta de educação. [...] Se eu levo, sob pena de certo castigo, uma criança a se curvar sempre que tal ou qual pessoa entre na sala, ela ganhará provavelmente esse hábito.

Se enxergada de uma forma simplista, parece atrativa a proposta desse modelo esportivista, porém, ao propor programas de treinamento esportivo, fica clara e evidente a hegemonia do mais apto do ponto de vista motor, assim como do mais capaz, privilegiando e selecionando assim alguns e desfavorecendo e excluindo outros nas aulas de Educação Física. E a figura do professor de Educação Física confunde-se, assim, com a de um técnico esportivo. Para Mariz de Oliveira (1991, p. 10) a “autoridade escolar geralmente interpreta mal a função do professor de Educação Física e vê como sinônimo as duas coisas, as duas tarefas profissionais.”

Enquanto professor de prática de Ensino no ensino superior e formador de professores na rede particular de ensino, vemos corriqueiramente relatos de casos de “terceirização” da Educação Física, onde a sua prática é realizada fora da grade e com turmas agrupadas ou fora do âmbito escolar, praticada em academias de ginástica. De acordo ainda com a matéria estampada no jornal Diário do Nordeste¹⁷, no Ceará, desde 2011, a Secretaria de Educação apresenta como conceito inovador a transformação das aulas de Educação Física de 62 escolas da rede estadual em programas de atividades físicas realizadas em academias, tornando seus professores meros instrutores. Para a diretora, Maria das Graças Prudêncio de Mendonça, "Agora, os jovens passam mais tempo na escola, para praticar esportes, em vez de ficar nas ruas", frisou. (cf. figura 5)

¹⁷ Academia na escola pública. DIÁRIO DO NORDESTE Online. Ceará. 24 jan. 2011. Disponível em: <http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/cadernos/cidade/academia-na-escola-publica-1.760043#email>. Acesso em: 06 mai. 2018.

Figura 5. Reportagem do jornal Diário do Nordeste, sobre a prática de exercícios nas aulas de educação física.



Alguns estudos trouxeram à tona a fragilidade da nossa área e a crise na qual se encontra (FINCK, 1995; TANI, 1991), além de sua possível extinção (BRESSAN, 1979). De acordo com Cone (2004), por conta da confusão estabelecida pela indefinição de objetivos claros e conteúdos específicos, o professor de educação física, no âmbito escolar, pode desaparecer e se tornar um instrutor, desenvolvendo programas de atividades físicas.

Ciente e preocupado com um cenário não muito promissor para o professor do componente curricular Educação Física, destacamos as convicções apresentadas por Mariz de Oliveira em sua participação no *2º Colóquio sobre Epistemologia da Educação Física*, realizado em Londrina, Paraná, organizada pelo Conselho Federal de Educação Física (CONFED, 2005, p. 3):

É essencial, para a própria sobrevivência da Educação Física como componente curricular, que tenhamos claro que o que pretendemos ensinar seja de fato condizente com aquilo que é nobre, valoroso e digno do processo de escolarização. Até o presente momento, tenho certeza de que, em termos gerais, por meio de nossos programas, tanto no papel, quanto nas situações reais de ensino e aprendizagem, não estamos sendo capazes de convencer a sociedade sobre a essencialidade de nossa presença na escola. É notório o estigma pertinente à Educação Física na escola: Educação Física é correr, fazer ginástica, jogar bola, lutar, dançar e brincar. A Educação Física é muito mais do que isso; devemos envidar esforços no sentido de recuperar tentativas

passadas, negligenciadas e obscurecidas em razão de desconhecimento e / ou opção pelo mais fácil, porém débil, vulnerável e, por conseguinte, descartável.

Consciente da ambiguidade e inadequação do termo Educação Física, das implicações e do significado da Educação Física enquanto componente curricular em relação aos seus objetivos e, principalmente, ao trabalho com esse componente e de conteúdos próprios que serão ensinados e aprendidos numa instituição escolar, Mariz de Oliveira propõe sua substituição pelo termo Cinesiologia Humana, para melhor defini-lo, em razão da consideração essencial e, especialmente, da sua pertinência ao estudo do movimento humano:

Tenho a convicção, acompanhada pelos resultados da prática profissional, de que os conteúdos das aulas de Cinesiologia Humana, baseados nos quatro blocos de conteúdos aqui apresentados, pertinentes à aprendizagem relacionada com conhecimentos sobre o movimentar-se do ser humano, têm contribuído em muito para a consideração e valorização desse componente curricular no âmbito da Educação Escolar Básica (MARIZ de OLIVEIRA, 2005, p. 7).

Portanto, a construção do nosso objeto se volta para analisar e conhecer as implicações na prática pedagógica escolar de professores Educação Física, do uso dos conceitos anunciados pela Cinesiologia Humana.

1.9 Referencial Teórico

Um referencial teórico é constituinte, essencialmente, dos fundamentos teóricos - conceituais que organizam nossa compreensão sobre o objeto de pesquisa e define as categorias estruturantes desse mesmo objeto. Dado que o objeto desta pesquisa incide sobre a cinesiologia humana enquanto novo paradigma para a prática da educação física escolar, a nossa preocupação foi, do ponto de vista epistemológico, trabalhar com autores que estabelecem algumas rupturas com o paradigma dominante. Por isso, podemos afirmar que o modelo epistemológico escolhido se situa no âmbito das teorias pós-críticas e pós-coloniais, numa perspectiva contra-hegemônica. Como elemento imprescindível, o referencial teórico procurou estar em consonância com o objeto, o universo, a abordagem metodológica, o tipo de metodologia, os seus instrumentos e os processos de análise de dados.

Consciente em relação ao cuidado e risco que nossa escolha possa correr ao optar por uma perspectiva, propomos como modelo teórico as teorias pós-críticas como forma de pensar a problemática da Educação Física e a prática pedagógica desses professores na perspectiva da Cinesiologia Humana. Consideramos ainda algumas discussões que se enquadram no domínio das discussões pós-modernas, por um lado, e por outro, as perspectivas neoliberais no domínio

da educação que determinam as políticas que são postas em prática pelos diversos agentes educativos. De acordo com Paraiso (2004, p. 284):

[...] as teorias pós-críticas realizam, no campo educacional brasileiro, substituições, rupturas e mudanças de ênfases em relação às pesquisas críticas. Suas produções e invenções têm pensado práticas educacionais, currículos e pedagogias que apontam para a abertura, a transgressão, a subversão, a multiplicação de sentidos e para a diferença.

Dessa forma, indo para além de pensamentos maniqueístas, as teorias pós-críticas procuram considerar os estudos em educação de uma forma distinta, numa perspectiva emancipatória de transgressão e até mesmo de subversão de práticas educativas como eram tradicionalmente pensadas. (idem, p. 196). Contamos também com autores denominados pós-coloniais, que estejam de acordo com o modo de pensar a realidade e o contexto da educação em perspectiva contra hegemônica e decolonial.

No período de clausura na prisão, por conta de suas ideias socializadas enquanto jornalista, Antonio Gramsci, que se opôs ao governo de Benito Mussolini, aprimorou a noção de hegemonia baseado nas ideias de Lenin, em seus famosos *Cadernos do Cárcere*, no qual o sentido dado a hegemonia é político-filosófico. De acordo com Ana Alves (2010, p. 74):

Gramsci afirma que é muito comum um determinado grupo social, que está numa situação de subordinação com relação a outro grupo, adotar a concepção do mundo deste, mesmo que ela esteja em contradição com a sua atividade prática. Ademais, ele ressalta que esta concepção do mundo imposta mecanicamente pelo ambiente exterior é desprovida de consciência crítica e coerência, é desagregada e ocasional. Dessa adoção acrítica de uma concepção do mundo de outro grupo social, resulta um contraste entre o pensar e o agir e a coexistência de duas concepções do mundo, que se manifestam nas palavras e na ação efetiva.

Para Monasta, (2010), o conceito de hegemonia aparece muito claramente nos Cadernos 10 e 11, cuja ideia principal é a de hegemonia cultural como processo educativo das grandes massas da população. Ao submeter os alunos a uma pedagogia autoritária, o papel do professor coloca-se como deformador da personalidade deles, afirmando que a “educação moderna” serviria para preparação desses jovens para as transformações contemporâneas da economia capitalista.

Em algumas de suas cartas em uma de suas primeiras notas, critica a “ilusão” sobre o “desenvolvimento espontâneo” da criança: desde o primeiro momento de sua vida, educa-se a criança para que se “conforme” ao seu entorno, e a escola nada mais é que uma pequena “fração” de sua vida. “A educação é sempre uma luta contra os instintos relacionados às funções biológicas básicas, uma luta contra a natureza, para dominá-la e criar o ser humano

“verdadeiro”. A aprendizagem, a disciplina psicológica e física, necessárias para estudar e para alcançar qualquer realização, não são “prazerosas: é um processo de adaptação, um hábito adquirido com esforço, tédio e inclusive sofrimento”. (MONASTA, 2010, p. 26)

O conceito de contra hegemonia não pertence a Gramsci, mas, como afirmam Dore e Souza (2018) e Souza (2013), a Raymond Williams. Para Dore e Souza (2018, p. 257), “Enquanto a luta pela hegemonia se configura em um contexto de desenvolvimento da sociedade civil, a ideia de contra-hegemonia remete ao contexto de guerra de movimento, ao Estado-força, em que predomina a sociedade política, a coerção.” De acordo com Williams (1979), do ponto de vista político e cultural mais amplos, toda hegemonia é, mesmo que temporária, sempre dominante e controladora. Assim, segundo Monasta (2010), Gramsci acreditava numa educação inovadora e humanística, e não em uma educação de fachada, com métodos, conteúdos e organização que controlam e reproduzem uma educação técnica relacionada ao trabalho industrial, que para ele constitui o tipo de educação mais primitiva e menos qualificada.

A educação como um processo de conformação e hegemonia pode incomodar a maioria dos docentes, sobretudo aos que pretendem ajudar seus alunos para que alcancem um grau maior de liberdade e de independência pessoal. Todavia, a tomada de consciência por parte do mestre, com referência à hegemonia política como processo educativo para o bem ou para o mal, poderia ser o ponto de partida de um novo profissionalismo dos mestres e dos educadores. (MONASTA, 2010, p. 34)

Nesse sentido, acreditamos que o currículo e seus conteúdos da educação física, apesar de baseados oficialmente na cultural corporal do movimento, traz impregnado em seu cerne a prática do esporte e, conseqüentemente, o processo de treinamento esportivo, processo esse, caracterizado pelo método de preparação física, técnica e tática na forja de atletas, isto é, dos alunos nas aulas de educação física.

Para clarificar nosso entendimento de decolonial, corroboramos com as ideias de Tavares e Gomes (2018, p. 60):

O conceito de decolonial, ligado à pedagogia, revela, em primeiro lugar, um horizonte de esperança nas mudanças necessárias a realizar no sistema educativo e nas relações pedagógicas; em segundo lugar, a relação entre os dois conceitos sugere resistência, insurgência e transgressão relativamente a um sistema educativo e seu correspondente pedagógico de caráter monocultural, patriarcal, antropocêntrico e colonial. Ao sistema colonial global, uniformizante, que adota uma pedagogia da crueldade para subsistir e se expandir, deve corresponder uma pedagogia da resistência e da insurgência, uma pedagogia da esperança.

Ratificando as ideias inerentes ao conceito decolonial, nos apoiamos também em Mignolo (2017b, p. 15) para quem esse conceito

[...] abre um novo modo de pensar que se desvincula das cronologias construídas pelas novas epistemes ou paradigmas (moderno, pós-moderno, altermoderno, ciência newtoniana, teoria quântica, teoria da relatividade etc.).

Julgamos que esse conceito se alinha com nosso objeto e nossa forma de pensar a educação, pois, em consonância com Tavares e Gomes (2018), a colonialidade do poder, das mentes e do conhecimento se caracteriza por uma pedagogia eurocêntrica, isto é, que não aceita outras lógicas e formas de subjetividade. E assim o professor muitas vezes reproduz de forma autoritária os conteúdos nas suas aulas.

Para Tavares e Gomes (2018, p. 64), a culminância dos conceitos de decolonialidade se dá na prática pedagógica:

[...] [a] relação entre o pedagógico e o decolonial ultrapassa o domínio cultural e intercultural para recuar à dimensão biológica onde, inexoravelmente, começa por se exercer a colonialidade. O desafio da decolonialidade exige permanentes teorizações, reflexões, individuais e coletivas, a partir das práticas políticas, sociais e educativas e ensaiar novos caminhos pedagógicos de dimensão decolonial, constitui, não apenas o resultado de uma teoria da decolonialidade, mas exige uma prática comprometida.

Assim, a colonialidade pode consistir numa forma de relação de poder do professor que se coloca no centro do processo enquanto detentor dos conhecimentos que considera verdadeiros e impõe aos alunos propostas com práticas que, no fundo, contribuem para disseminação de conceitos subliminares de dominação e de controle.

1.10 Prática Pedagógica dos Professores

Que alunos queremos formar? Esta, entre outras questões, aparece, frequentemente, em discursos relacionados às práticas dos professores. Na perspectiva de Cortesão (2011), é imprescindível que o professor conheça os alunos, suas características, seus comportamentos e aspectos socioculturais, repensando formas e conteúdos de trabalho pedagógicos que valorizem os saberes e as competências.

Para Nóvoa (1999), as práticas educativas atualmente se voltam para uma retórica que valoriza e dignifica a profissão do professor na construção da “sociedade do futuro”, pela qual os jovens serão competentes e habilidosos para o desenvolvimento econômico, assim como também à preparação para uma sociedade fundada na informação e na globalização. A essa

conjuntura, encontra-se também vinculada uma retórica de discursos políticos atrelados, as “escolas sem partido”, os números e documentos orientadores de agências internacionais (Unesco, OCDE, União Europeia) e dos *mass media* para ressaltar a importância da centralidade do professor na preparação dos jovens, pregando o civismo.

Diante desse cenário, ainda Nóvoa (1999) apresenta seus dilemas em relação à profissão docente, ao mesmo tempo em que insiste numa prática reflexiva inovadora com autonomia e que é, paradoxalmente, conservadora em relação ao saber pedagógico instrumental por conta de um sistema educacional constituído de políticas contraditórias. Assim, na escola, os bons professores e alunos se transformaram em objetos de relações comerciais e mercantis, e o conhecimento faz parte dessa relação neoliberal em que são produzidos dados e indicativos de produção, para fins de aferição, de performance, de *accountability*, de *ranking* etc.

Para Cortesão (2011), na escola tradicional portuguesa, para ser um bom professor, isto é, competente, é interessante que se domine a linguagem erudita, seus conteúdos e tenha uma boa didática, na medida em que os alunos são vistos como receptores de mensagem codificada pelo saber científico, valorizando os mais aptos e habilidosos numa perspectiva meritocrática e monocultural. Lembra-nos ainda a autora que, a esse respeito, se manifestou sobre a formação dos “bons” professores portugueses denominados “monocultural¹⁸”, cujo processo, no ato educativo, acontece numa escola tradicional e se dá por meio da neutralidade em relação aos saberes considerados importantes, através de uma cultura erudita, de modo a proporcionar uma massificação do ensino e a homogeneização dos alunos. Lembremos o que dizem Tardif e Lessard (2009, p. 38) a respeito do que é ser professor:

[...] os professores são como atores que investem em seu local de trabalho, que pensam, que dão sentido e significado aos seus atos, e vivenciam sua função como uma experiência pessoal, construindo conhecimentos e uma cultura própria de sua profissão. [...] o trabalho docente não consiste apenas em cumprir ou executar, mas é também uma atividade de pessoas que não podem trabalhar sem dar um sentido ao que fazem, é uma interação com outras pessoas: os alunos, os pais, os colegas, os dirigentes da escola etc.

Dessa forma, é necessário reconhecer que ser um professor é ser alguém envolvido na transformação de pessoas, o que implica uma dinâmica relacional entre professor e alunos, bem como entre todos os que fazem parte da comunidade escolar, no sentido de conferir sentido à relação pedagógica. Também nos adverte Alarcão (2005) que a atividade educativa exercida

¹⁸ Stoer e Cortesão (1999) referem que, tradicionalmente, o professor competente era aquele que dominava conteúdos científicos considerados curricularmente imprescindíveis.

pelo professor está muito além do exercício de uma atividade técnica, com aplicação de receitas para transmissão do conhecimento científico. É na interação entre professor e aluno, na relação dialógica e nas formas diversas de socialização escolar que as pessoas se transformam.

Vemos, portanto, que o pensamento crítico do professor, consciente da importância do seu papel na sociedade, nada tem a ver com um papel de doutrinador¹⁹, muito presente e característico de regimes fascistas ditatoriais cuja principal função é a ‘formação’ de pessoas submissas e obtusas em relação às alteridades e às questões sociais. Daí não podermos deixar de considerar as ideias de Freire (1996, p.16) sobre a “rigorosidade ética” e sobre a “ética universal do ser humano”:

Na maneira como lidamos com os conteúdos que ensinamos, no modo como citamos autores de cuja obra discordamos ou com cuja obra concordamos. Não podemos basear nossa crítica a um autor na leitura feita por cima de uma ou outra obra de suas obras. [...] é mentir. É dizer inverdades em torno deles. O preparo científico do professor ou da professora deve coincidir com sua retidão ética.

Nesse sentido, o professor deverá ser um questionador do sistema, mantendo-se atento às relações objetivas e subjetivas que circunscrevem a prática pedagógica e os conhecimentos socializados nas aulas, considerando, inclusive, as necessidades de formação dos alunos. Para Alarcão (2005), o professor é um agente ativo, que faz a gestão de seu próprio desenvolvimento a partir do momento em que clarifica sua função como profissional diligente de uma escola. Dessa forma, ser agente ativo é, necessariamente, ter clareza do seu papel como profissional e das suas funções na sociedade, questionando as teorias, sua formação e sua prática pedagógica, seus saberes curriculares e dos estudantes, aprendendo com os erros. Considerando a escola como espaço de formação, o professor, como estabelece Cortesão (2011), deverá ser um professor-pesquisador, elegendo os conteúdos mais pertinentes, selecionando e recriando as estratégias de ensino.

Apresentando uma discussão importante a respeito da reflexão na ação e a valorização dos conteúdos enquanto conhecimentos escolares, Donald Schön (2000) estabelece uma significativa relação entre os conteúdos tácitos, aqueles que os alunos trazem de suas experiências fora da escola, e aqueles que, explicitamente, são transmitidos pelo professor. A reflexão-ação permite a construção e reconstrução dos conhecimentos, das estratégias de

¹⁹ No contexto da educação brasileira em 2018, ano de eleições para presidente e para o legislativo, a acusação sobre os professores de serem “doutrinadores” esteve muito presente no cenário das discussões em geral, donde nossa preocupação em tornar claro este ponto.

ensino, dos modelos pedagógicos e didáticos, sempre em diálogo com os educandos. Para Schön (2000, p.35):

[...] a reflexão-na-ação é um processo que podemos desenvolver sem que precisemos dizer o que estamos fazendo. Improvisadores habilidosos ficam, muitas vezes, sem palavras ou dão descrições inadequadas quando se lhes pergunta o que fazem. É claro que, sermos capazes de refletir-na-ação é diferente de sermos capazes de refletir sobre nossa reflexão-na-ação, de modo a produzir uma boa descrição verbal dela. E é ainda diferente de sermos capazes de refletir sobre a descrição resultante.

Assim, nesse mesmo sentido, Cortesão (2011, p. 59), apoiada em Bernstein, reforça sua tese de que a atuação dos professores intermulticulturais não se coaduna com a função de “meros tradutores de conhecimento”, pois o processo educativo é muito mais complexo, cercado de sentidos e de vários conhecimentos que são apropriados pelos alunos. Assumindo, então, seu papel de professor multicultural (não daltônico²⁰) numa escola que enfrenta e questiona os problemas educativos, a prática do docente deve, a partir de uma metodologia que utiliza diversas estratégias, mobilizar diferentes tipos de conhecimentos (presentes no cotidiano e específicos da área) aos alunos, considerando o contexto e o nível de ensino, de modo a promover uma educação contextualizada que vai além da reprodução, que possibilite, desse modo, a emancipação dos estudantes, ao invés da sua domesticação. (CORTESÃO, 2011)

O sucesso ou fracasso dos alunos relaciona-se com as relações produtivas que se refletem na vida escolar, e a escola reproduz na sua organização e hierarquia o modelo social, a organização e hierarquia que existem na sociedade. Tardif e Lessard (2009, p. 23) referem a esse propósito:

A escola moderna reproduz no plano de sua organização interna um grande número de características tiradas do mundo usineiro e militar do Estado. Ela trata uma grande massa de indivíduos de acordo com padrões uniformes por um longo período de tempo, para reproduzir resultados semelhantes. Ela submete esses indivíduos (professores e alunos) a regras impessoais, gerais, abstratas fixadas por leis e regulamentos.

Nesse contexto, a atuação do professor é importante para garantir, como Foucault (1987) nos lembra, o controle do corpo e das mentes, exercendo uma coerção por meio das normas e

²⁰ Sobre o conceito de “daltonismo”, interessante consultar também Cortesão e Pavan (2018), o texto intitulado: *O pensamento de Paulo Freire e o "arco-íris sociocultural da sala de aula"*: entrevista com Luiza Cortesão. Disponível em:< <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/cortesao-pavan.pdf>>. Acesso em: 05/03/2019.

regras de disciplina que tem por finalidade disciplinar os corpos e as mentes e transformá-los em corpos e mentes dóceis. Nóvoa (1999, p. 10) nos lembra que:

[...] na escola, o discurso é outro. Para muitos líderes de opinião o princípio democrático não teria, aqui, razão de ser, importando, sim, insistir no uso da autoridade, na exigência do esforço, na promoção do mérito e na seleção dos melhores. A lógica da autoridade e da competição seriam, assim, os elementos-chave para uma educação dita “de qualidade”. As ideias de democracia e de participação estariam condenadas a ficar à porta da escola.

O modelo atual de escola, a organização dos espaços escolares, especialmente da sala de aula, privilegia o sistema de vigilância e punição. Por isso, Foucault, em *Vigiar e Punir*, identifica o modelo de escola com o das prisões. Para Tardif e Lessard (2009), o trabalho escolar é dividido entre professores e alunos, aplicando-se e executando-se um conjunto de tarefas e conteúdos de forma controlada e padronizada, seguida por avaliações internas que medem sua eficiência por meio do controle cerrado do tempo, tornando o currículo pesado e, mais do que isso, enfadonho.

Para Cortesão (2011), tal fato se dá por conta de uma educação preocupada exclusivamente com a eficácia e competitividade e cujos interesses neoliberais de uma economia capitalista se voltam para uma escola meritocrática. É fácil de constatar tal fato nos anúncios de instituições cujo projetos educacionais com interesses claramente mercantilistas utilizam como *marketing* o anúncio publicitário com o número de aprovações nos vestibulares das carreiras tradicionalmente mais concorridas. Dessa forma, para contemplar esses projetos, as práticas dos professores procuram privilegiar os mais aptos usando recursos mnemônicos e exaustivas realizações de exercícios. Como nos lembra Freire (1996, p. 47), “saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria construção.” Nesse sentido, e considerando o aluno que queremos formar, corroboramos as ideias de Tardif e Lessard (2009, p. 43):

Ensinar, de certa maneira, é sempre fazer algo diferente daquilo que estava previsto pelos regulamentos, pelo programa, pelo planejamento, pela lição. Enfim, é agir dentro de um ambiente complexo e, por isso, impossível de controlar inteiramente, pois, simultaneamente, são várias coisas que se produzem em diferentes níveis de realidade: físico, biológico, psicológico, simbólico, individual e social etc.

Cortesão (2011) também comenta a importância da mudança do papel do professor daltônico para o multicultural que investiga e valoriza concepções e propostas de trabalho, que reconhece o seu papel decisivo em relação às diferenças, na escola enquanto lugar de práticas

conflituosas, mas é também espaço de um “arco-íris de culturas” que permite a conscientização dos direitos de cada um, do direito à diferença e de valorização da cidadania.

1.11 Prática pedagógica e o currículo

Quando refletimos sobre a prática pedagógica, é inevitável pensarmos sobre, entre outros pontos importantes do processo educativo, “o que se ensina”, que, neste caso, nos remete à ideia do currículo. Para Terigi (1996, p. 160), o currículo “corresponde a tudo o que é educativo, pelas vias de suas equivalências com as ideias de “prática escolar efetiva”, “aprendizagem real dos alunos”.

A evolução da educação em relação à prática escolar e, consecutivamente, ao currículo teve conexão com a Revolução Industrial do século XVIII, na Inglaterra, com uma educação de massa voltada à preparação e treinamento dos jovens no ensino profissional para executar tarefas específicas, sem a necessidade estrita de um professor. O treinamento na educação continua no século XIX, até a década de 1970, como uma marca característica da preparação dos futuros trabalhadores para atuação na vida profissional. A partir da década de 1980, com a diminuição da oferta de empregos e aparecimento de novas profissões, os cursos agora pré-profissionalizantes apostaram numa orientação para o trabalho ao invés de uma preparação para o trabalho, surgindo, a partir daí, problemas relacionados a uma educação inespecífica, pouco eficiente e que trazia como resultado uma inaptidão para o trabalho (YOUNG, 2001).

Já no século XX, as teorias sociológicas influenciaram no desenvolvimento do currículo no sistema educacional britânico, mas esse não foi o único motivo.

As mudanças econômicas das décadas de 1970 e 1980 que levaram ao colapso do mercado de trabalho para os jovens e à crescente participação na educação obrigatória. Esse crescimento resultou em um grande número de novos tipos de cursos profissionalizantes para jovens que já ingressam no mundo do trabalho. Os problemas que essa situação criou, especialmente as novas separações entre os estudos gerais e profissionais, exigiam uma renovação de ferramentas conceituais e uma reavaliação de abordagens anteriores à sociologia do currículo (YOUNG, 2001, p. 30, tradução nossa).

No Brasil, na década de 80, o crescimento da microeletrônica define e interfere de modo significativo em nosso currículo, com ênfase no ensino médio, principalmente.

A denominada “revolução informática” promove mudanças radicais na área do conhecimento, que passa a ocupar um lugar central nos processos de desenvolvimento, em geral. É possível afirmar que, nas próximas décadas, a educação vá se transformar mais rapidamente do que em muitas outras, em função de uma nova compreensão teórica sobre o papel da escola, estimulada

pela incorporação das novas tecnologias. As propostas de reforma curricular para o Ensino Médio se pautam nas constatações sobre as mudanças no conhecimento e seus desdobramentos, no que se refere à produção e às relações sociais de modo geral. (BRASIL, 2000, p. 5)

Assim, de acordo com a LDB, nº 9394/96, a reformulação do currículo deve possibilitar aos estudantes

a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização. (BRASIL, 1996)

Young (2001, p. 31, tradução nossa) esclarece ainda que

A meta (nem sempre explícita) da maioria dos programas educacionais existentes é permitir que os alunos adquiram conhecimentos que já foram desenvolvidos ou, no caso da formação profissional, uma competência modelada na prática de profissionais. No entanto, à medida que o conhecimento rapidamente se torna obsoleto e a maioria dos funcionários precisa inovar e gerar ideias originais, um currículo baseado no conhecimento passado não é mais apropriado. O conhecimento e as habilidades existentes precisam ser transmitidos aos estudantes não como um bem imutável, mas como uma base para a criação de novos conhecimentos e o desenvolvimento de práticas inovadoras, daí o conceito de "currículo do futuro".

Porém, trazendo uma visão crítica sobre a influência das políticas públicas e ações políticas com viés econômico nas reformas curriculares e na formação de professores para formar as “novas gerações” bem qualificadas profissionalmente e preparadas para o enfrentamento da “nova” economia mundial, que alegam obter possíveis vantagens questionáveis e fugazes em direção a uma melhor condição de vida e a garantia da felicidade, Gatti (2008, p. 63) questiona:

A educação ajuda a melhorar a economia, pela qualificação das pessoas para a sociedade do conhecimento e do consumo. Cabe perguntar: essa equação é mesmo verdadeira? É suficiente para uma civilização mais compreensiva, cooperativa, democrática? Por que não se discute a educação como fator de aprimoramento dos humanos para um mundo mais ético? Claro que não estamos descartando a necessidade de uma formação educacional sólida para todos em prol de vãos culturalismos ou modismos emergentes, mas estamos perguntando se, na ordem dos valores, apenas os materiais e econômicos devem prevalecer nas perspectivas educacionais. Onde ficam as preocupações com a formação humana para uma vida realmente melhor para os humanos enquanto seres relacionais e não apenas como *homo faber*, como homem produtivo? A discussão das competências a serem propiciadas por currículos escolares passa por muitas vertentes, umas enfatizando o cognitivo, outras incorporando aspectos relacionais humanos e afetivos, com posições colocadas contra a abordagem que quer tornar excessivamente operacionais

aspectos do desenvolvimento e formação humanos que não são tão operacionais assim. Porém, nas colocações sobre competências, prevalece o discurso cognitivista, e este passa a ser o ponto mais forte nos processos das ações políticas implementadas e em implementação, em particular no Brasil. Colocam-se como metas, como elementos para acrescentar na formação básica ou continuada de professores e alunos, competências e habilidades enunciadas como se fossem ingredientes rotulados, “habilidade tal...”, “competência tal...”, que estão disponíveis, empacotadas e colocadas em uma prateleira para pronto uso. ... como se estivesse numa cozinha e dissesse: “põe mais sal no molho, põe mais manteiga no purê...”.

É por meio do que é ensinado, dos conhecimentos que são socializados pelos professores nas aulas que é possível entender-se quais indivíduos poderão ter mais ou menos oportunidades e assim, poder mudar o *status quo* da elite dominante, como lembra Young (2001, p. 31, tradução nossa), nas relações entre a organização do conhecimento, da distribuição e controle de poder num “currículo como construção social ‘e’ estratificação social do conhecimento.”

Mas, afinal de contas, considerando nossa sociedade, nosso país, com toda a diversidade e as adversidades, o que os alunos devem aprender nas escolas? Para Young (2014, p. 193), quando o assunto é currículo há pouca concordância. Isso se dá por conta do passado tecnicista e elitista decorrente da “interação entre a tradição anglo-estadunidense e as tradições alemã e do norte da Europa de teorias educacionais.” Dessa forma, trata-se de dizer aos professores o que ensinar e aos alunos, o que devem aprender. De novo com Young (2014, p. 195):

[...] se o currículo for definido por resultados, competências ou, de forma mais abrangente, avaliações, ele será incapaz de prover acesso ao conhecimento. Entende-se conhecimento como a capacidade de vislumbrar alternativas, seja em literatura, seja em química; não pode nunca ser definido por resultados, habilidades ou avaliações.

Aprender um conhecimento formal, característico da instituição escolar exige do professor uma seleção de atividades específicas que possibilitarão ao estudante o seu desenvolvimento para intervir e agir na sociedade em que vive. Um grande problema, porém, preocupa Young (2001, p. 34) quanto aos estudos sobre currículo e diz respeito à “estratificação do conhecimento” que possibilita, de maneira desigual, uma “seleção social”, garantindo melhores condições para alguns estudantes ascenderem socialmente no mundo do trabalho por conta do chamado “currículo especializado”, quando os conhecimentos são organizados em “ilhas” e, nessas ilhas, os conteúdos são organizados e estruturados de forma compartimentada, sem permitir estabelecer relações entre essas “ilhas” em detrimento de um chamado currículo “integrativo”, quando o currículo estabelece relações com os conhecimentos entre si e aspectos profissionais.

Reconhecemos então, a importância da função do professor de organizar e sistematizar o conhecimento e do planejar e construir um currículo de um componente curricular, selecionando os conteúdos que serão desenvolvidos nas salas de aula com intenções educativas, cuja, finalidades são a construção da identidade e as transformações dos estudantes. (MOREIRA; CANDAU, 2007)

A construção de um currículo, enquanto ação pedagógica, realizada de forma consciente pelo professor, permite a todos os estudantes os mesmos direitos de atuar na sociedade em que vivem, criticando, produzindo e reproduzindo cultura²¹. Considerando que toda ação pedagógica é uma ação social intencional, planejada, pondera Stuart Hall (1997, p. 16):

A ação social é significativa tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observam: não em si mesma, mas em razão dos muitos e variados sistemas de significado que os seres humanos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular sua conduta uns em relação aos outros. Estes sistemas ou códigos de significado dão sentido às nossas ações. Eles nos permitem interpretar significativamente as ações alheias. Tomados em seu conjunto, eles constituem nossas "culturas". Contribuem para assegurar que toda ação social é "cultural", que todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado e, neste sentido, são práticas de significação.

Entendemos que a escola é uma instituição importante da sociedade e que, de forma organizada e sistematizada, cabe ao professor, por meio de sua prática, disseminar e socializar o conhecimento escolar, conhecimento esse que é parte da nossa cultura, da cultura universal e de outras culturas que têm sido historicamente menosprezadas. Compactuamos, assim, com as ideias de Moreira e Candau (2007, p. 27) sobre a pertinência de um currículo relacionado com aspectos culturais, corroborando o que Hall (1997) alerta sobre a influência das mídias globais na geração de rápidas mudanças sociais e deslocamentos culturais.

Diante desse cenário, característico da pós-modernidade e da cultura global, ressaltamos as ideias de superação da atuação do professor cuja prática se caracteriza pelo “daltonismo cultural” (STOER; CORTESÃO, 1999) para chamar atenção para as diferenças culturais que integram a sala de aula e, genericamente, as sociedades contemporâneas.

O resultado do mix cultural, ou sincretismo, atravessando velhas fronteiras, pode não ser a obliteração do velho pelo novo, mas a criação de algumas alternativas híbridas, sintetizando elementos de ambas, mas não redutíveis a nenhuma delas - como ocorre crescentemente nas sociedades multiculturais,

²¹ De acordo com Moreira e Candau (2008, p. 27) cultura é “o conjunto de práticas por meio das quais significados são produzidos e compartilhados em um grupo.”

culturalmente diversificadas, criadas pelas grandes migrações decorrentes de guerras, da miséria e das dificuldades econômicas do final do séc. XX. (HALL, 1997, p. 36)

Destarte, é primordial que o professor, ao pensar no conhecimento escolar, considere que muitas informações estão disponíveis na mídia e internet e, por isso, muitas vezes, os alunos já conhecem determinados conteúdos. A reflexão sobre a sua prática consiste em levar em conta os conhecimentos que serão ensinados e sua relevância social para que esses estudantes os levem para vida. De acordo com Young (2016), o fato de os estudantes “saberem mais” ou mesmo até conhecer mais sobre algo, está relacionada com o “medo do conhecimento”.

Um colega meu passa muito tempo acompanhando estudantes em formação de professores – ele comentou que, em todas as escolas em que esteve, a única coisa sobre a qual nunca escutou qualquer discussão dos professores foi sobre conhecimento ou sobre o que estavam ensinando. Sobre comportamento, sim; atitude com relação ao aprendizado, sim; notas nos testes, sim. Mas nunca sobre “o que os estudantes estavam aprendendo” ou “o que poderia entusiasmar os estudantes e ajudá-los a enxergar o mundo de novas maneiras”. Era como se enfatizar o conhecimento fosse algo intimidador, que poderia afastá-los da tarefa de assegurar que os estudantes “aprendessem o suficiente” para conseguirem boas notas. (YOUNG 2016, p. 28)

Young (2016) esclarece que apesar de a internet ser uma ótima fonte de acesso a informações baseadas em fatos, ela nunca tomará o lugar do professor na sua transformação e seleção para transformá-las em conhecimento. Um exemplo que ilustra esse ponto são as *fake news* e os desafios impostos ao professor por conta da massificação de informações, selecionando e elegendo estratégias para identificar, investigar, organizar, estimulando o espírito crítico e ampliando os conhecimentos dos estudantes. Fomentar o espírito crítico e a capacidade argumentativa são tarefas fundamentais da escola contemporânea, mediadas pelo professor.

Como refere Boaventura Santos, a questão da justiça social deve ser acompanhada pela justiça cognitiva, o que significa que o acesso ao conhecimento constitui um direito de todos os cidadãos. Conhecimento que, como lembra Young (2016, p. 23), constitui um direito que deve ser respeitado, que possa ser “para todos” e não como no passado, ao qual só uma elite tinha acesso. O conhecimento é um instrumento de poder e, numa sociedade democrática, deve trabalhar-se para prover esse poder aos cidadãos, como pressuposto fundamental do exercício da cidadania.

Para compreender essa relação entre conhecimento e poder, tomamos as ideias de Quijano (2005, p. 119):

[...] toda sociedade é uma estrutura de poder. É o poder que articula formas de existência social dispersas e diversas numa totalidade única, uma sociedade. Toda estrutura de poder é sempre, parcial ou totalmente, a imposição de alguns, frequentemente certo grupo, sobre os demais. Consequentemente, todo Estado-nação possível é uma estrutura de poder, do mesmo modo que é produto do poder. Em outros termos, do modo como foram configuradas as disputas pelo controle do trabalho, seus recursos e produtos; do sexo, seus recursos e produtos; da autoridade e de sua violência específica; da intersubjetividade e do conhecimento.

Para Mignolo (2017a), a “educação decolonial” cujo conhecimento deveria contribuir para permitir acesso e inclusão das pessoas aos serviços da tecnologia, em benefício da humanidade, possibilitará somente a uma pequena minoria da população mundial usufruir desse privilégio e benefício.

[...] criar um novo tipo de sujeito, cujo “conhecimento” consiste em passar o tempo empacotando o “conhecimento” segundo as opções tecnológicas do menu. O “pensamento tecnológico” toma o lugar do pensamento em geral e das disciplinas como a filosofia e o aspecto filosófico de todo o conhecimento, reduzindo-os a um pacote tecnológico de opções. No entanto, isso está acontecendo com apenas uma pequena porcentagem da população global: a população que tem “o privilégio e o benefício” de recursos econômicos e energéticos que os permitem “aproveitar” a tecnologia. (MIGNOLO, 2017a, p.23)

Nessa perspectiva, é importante a construção de currículos que analisem e selecionem novas visões e conteúdos que tenham sentido para os estudantes a partir de procedimentos e práticas reflexivas do professor que permitam a construção de diferentes conhecimentos, considerando o panorama da diversidade cultural no contexto da nossa sociedade.

1.12 Educação Física na Educação Escolar: a lógica dominante

A lógica de Educação Física presente na Educação Escolar Básica constitui-se da apropriação e utilização do conceito de “cultura corporal de movimento” (BRASIL, 1997), supostamente derivado e modificado, até mesmo descaracterizado, de suas proposições originais de cultura corporal. Para Taffarel, Teixeira e Agostini (2005), esse modelo é marcado por um referencial teórico marxista, sustentado na teoria do conhecimento materialista histórica dialética, e sua construção histórica é marcada por um conjunto de práticas corporais determinadas historicamente, sistematizadas ou não, transmitidas de geração a geração. Pronunciam-se esses autores sobre a Cultura Corporal (2005, p. 19):

Defendemos que o objeto de estudo da Educação Física é o conjunto de práticas corporais (jogos, brincadeiras, ginástica, lutas, esporte e outros)

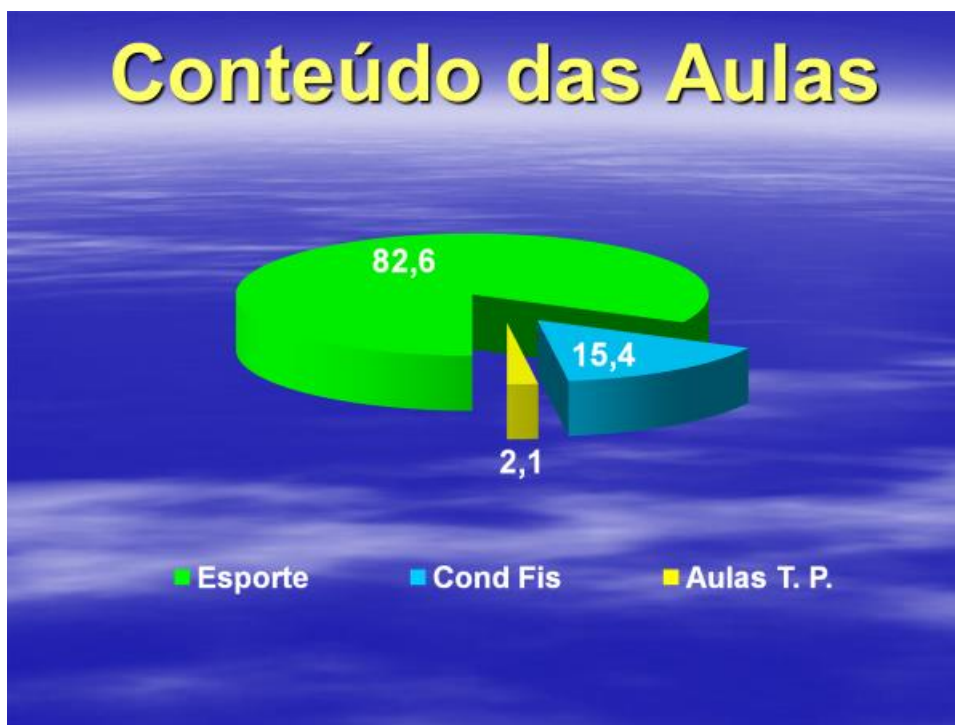
construídas historicamente pelo homem, em tempos e espaços determinados historicamente, sistematizadas ou não, que são passadas de geração a geração. Provisoriamente, denominamos essa área de conhecimento que se constrói a partir das atividades corporais de “Cultura Corporal”.

A cultura corporal de movimento se amalgamou no contexto da educação física escolar em oposição a uma Educação Física tecnicista cujo pano de fundo foi a preparação orgânica e funcional dos mais aptos e habilidosos por meio da transformação das aulas em programas de iniciação esportiva. (OLIVEIRA, 2001). Porém, apesar de o Ministério da Educação (MEC) apresentar os Parâmetros para a construção do currículo para a Educação Física considerando seus blocos de conteúdos (BRASIL, 1997) com base em jogos, lutas, esportes, atividades rítmicas e expressivas voltadas a possibilitar aos estudantes ampliarem seus conhecimentos e experiências sobre as manifestações corporais relacionadas ao movimento, o esporte, para Betti (1999, p.28), se manteve como conteúdo hegemônico desse componente curricular no qual a história se repete.

Infelizmente presencio uma enorme resistência dos professores face a novas propostas de ensino. O mesmo parece acontecer com a escolha do que será oferecido como conteúdo aos alunos durante um ano letivo. Geralmente o ano é dividido em "bimestres letivos". No 1º bimestre é oferecido o futebol no 2º o handebol, no 3º o basquetebol e no 4º bimestre o voleibol. Se esta programação é cumprida, pelo menos consegue-se mostrar aos alunos quatro modalidades. O problema é quando ela é repetida para todos os alunos, independentemente da faixa etária e quando ela se repete ano após ano, sem alterações. Pior ainda é quando ela fica apenas no papel, e os alunos veem apenas uma modalidade durante todo o ano.

Esse programa não parece familiar? Será que esse cenário se alterou nos tempos atuais? Apresentado num evento organizado pelo Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino de São Paulo (SIEEESP), em um colégio privado localizado no bairro da Saúde, zona sul de São Paulo, Vasquinho (2000), apresentou um trabalho sobre a Aderência dos alunos nas aulas de Educação Física e constatou que o Esporte foi o principal conteúdo ensinado nas aulas. (cf. figura 6)

Figura 5: Conteúdo das aulas de Ed. Física.



Fonte: Vasquinho (2000)

No ensaio sobre as práticas pedagógicas, Neira, Nunes e Lima (2014) evidenciaram o grande desafio de se trabalhar contra as propostas monoculturais nas aulas de Educação Física, que se resumem ao reconhecimento de algumas práticas corporais, não dialogando com a diversidade cultural e, conseqüentemente, com a contemporaneidade, o que romperia com o paradigma técnico-instrumental, rumo a uma nova epistemologia da prática docente. Ainda para esses autores, com seu foco no âmbito cultural, as aulas de educação física escolar devem possibilitar análise, discussão, vivência, ressignificação e ampliação de saberes relativos às manifestações corporais; os objetivos se voltam para a valorização das experiências e reflexão crítica das práticas corporais do universo vivencial dos alunos.

No entanto, grande parte dos discursos relacionados ao modelo da Educação Física não se efetivam por interpretações distorcidas da essência da concepção teórica da cultura corporal e, assim, as práticas pedagógicas nas aulas se reduzem às vivências esportivas de algumas modalidades. Mariz de Oliveira (não publicado) infere que os

[...] currículos de Educação Física cujo “paradigma” se baseia na Cultura Corporal não são apresentados minimamente em consonância com algumas das características referenciadas e que o objetivo a ser alcançado com o desenvolvimento do componente curricular Educação Física não necessariamente acontecerá por meio da ideologia relacionada com a teoria do conhecimento dialética materialista histórica pois (1) se não for compatível

com a ideologia da atual gestão municipal, estadual ou nacional certamente não será colocada em prática e (2) se for colocada em prática é porque entendeu-se que o “paradigma” Cultura Corporal propriamente dito não se aplica conforme suas origens e fundamentação, mas sim com modificações e objetivos distintos, parecendo, portanto, muito distanciado dos preceitos originais concebidos.

Sendo um componente curricular, se torna imprescindível que as práticas pedagógicas da Educação Física estejam em consonância com tais modelos e, assim, de acordo com os projetos pedagógicos. Será que professores de Educação Física têm ciência do conceito de “componente curricular”? É imprescindível para uma prática pedagógica consciente, o legítimo entendimento desse conceito distinto de “atividade”.

Para Mariz de Oliveira (1991, p. 7):

Se pretendermos que a Educação Física seja entendida como “disciplina” na escola, vamos ter que provar muita coisa. Então essa questão de “disciplina” curricular torna-se essencial; questão que eu, assim como muitos, queremos retomar, para ver a Educação Física tendo um lugar de respeito, de mérito, comparado a outras “disciplinas” da escola. Fala-se que para ser disciplina curricular na escola nós devemos ter claramente definido o conteúdo próprio a ser ensinado numa instituição escolar, e que esse conteúdo deveria ser fruto de um conhecimento sistematizado e acumulado historicamente. Agora comecem a se perguntar: que conteúdo é esse?

Para Moura Jorge (2004), a justificativa dos conteúdos do componente curricular Educação Física propostos pelo PCN é equivocada, pois limita e até exclui temas relevantes sobre o estudo do movimento humano, além de incorrer em uma não especificidade e em ambiguidade em relação a outras disciplinas. Contrapondo essa ideia, para Daolio (2003, p. 124):

[...] a utilização de um conceito mais simbólico de cultura corporal de movimento propiciará à educação física a capacidade de convivência com a diversidade de manifestações corporais humanas e o reconhecimento das diferenças a elas inerentes.

E completa Daolio (1995a, p. 27):

O conceito de cultura corporal que utilizamos faz parte da definição ampla de Cultura e diz respeito ao conjunto de movimentos e hábitos corporais de um grupo específico. E nessa concepção que se pode afirmar que não existe um discurso puro do corpo.

Dessa forma, em oposição ao que considera ser uma aula biologizante, que privilegia a eficiência e os mais aptos fisicamente e habilidosos, a Educação Física, enquanto parte da cultura humana, amplia o conjunto de conhecimentos que estuda e atua “sobre um conjunto de

práticas ligadas ao corpo e ao movimento criadas pelo homem ao longo de sua história: os jogos, as ginásticas, as lutas, as danças e os esportes.” (DAOLIO, 1996, p. 40). O autor é enfático ao criticar a prática pedagógica dos professores nas aulas de Educação Física cujos movimentos corporais visam a incorporação de técnicas corporais relacionadas à especialização que desconsidera o repertório corporal, considerando o corpo uma máquina perfeita que se aprimora por técnicas quase sempre esportivas (DAOLIO, 1995a).

Daolio (1996, p. 95) afirma que “não existe melhor técnica”, sendo assim, o professor de Educação Física deve considerar o conhecimento de mundo, o repertório fundamental e cultural que os alunos trazem de fora para dentro dos muros da escola. A escola enquanto instituição cultural deve privilegiar a cultura e, por isso, prescindir da necessidade dos alunos do aprimoramento do gesto técnico, dos padrões de correção e da aptidão, Educação Física essa, entendida como parte de um momento da história da educação escolar no Brasil em que se tinha como proposição o aprimoramento do corpo, para alcançar um tipo de eficiência característica do modelo capitalista.

Contudo, a reflexão sobre Educação Física na concepção da Cultura Corporal de Movimento, revela-se, como Daolio (1995b, p. 59) enfatiza, “ter bebido da água” da Antropologia Social para subsidiar o modelo de racionalidade. Para ele, a dicotomia baseada na oposição entre natureza (biológico) e cultura (sociocultural) possibilita uma verdadeira contribuição para o absentismo acadêmico e de prática pedagógica da área no qual acrescenta sua relevância e sobreposição de um aspecto sobre o outro. “Há uma ordem da natureza e uma ordem de cultura, vindo a segunda se sobrepor sobre a primeira.” (ibid., p. 60).

Assim, na escola, enquanto instituição cujos objetivos são promover a autonomia para o exercício da cidadania, as aulas do que se chamou Cultura Corporal incentivam uma prática pedagógica do professor que deve permitir:

[...] um processo de transformação social, fazendo dela um lugar de educação do povo para que assuma como sujeito a construção de uma nova sociedade. Como transformar o trabalho pedagógico em trabalho socialmente útil. Para nós que estamos defendendo a superação do projeto histórico capitalista, contra a disputa territorial entre países imperialistas e a tendência da destruição das forças produtivas – trabalho, trabalhador, meio ambiente e meios de produção -, e defendendo a transição para além do capital esta questão é super atual. (TAFFAREL; TEIXEIRA; AGOSTINI, 2005, p. 32)

Essa concepção de Educação Física, portanto, reconhece-se na teoria dialética materialista histórica, numa concordância com as ideias de Marx, e partilha do modelo que busca a necessidade de mudanças das relações impostas pelo capitalismo. Pode-se inferir que a

Educação Física, na perspectiva da cultura corporal, postulava a “preensão da totalidade das relações que estão estabelecidas hegemonicamente no modo de produção capitalista e que são relações cujo padrão é a dominação, exploração, alienação.” (TAFFAREL; TEIXEIRA; AGOSTINI, 2005, p. 32), o que pode estar demonstrando um sinal de crise e apontando a possibilidade uma transição para outro paradigma científico, para a Educação Física Escolar.

1.13 Educação Física na Educação Escolar: a crise do componente curricular

Quando nos referimos ao conceito de componente curricular, estamos refletindo sobre um campo de estudo que abarca diferentes dimensões de conhecimentos, conhecimentos esses que devem ser organizados, sistematizados e socializados para os alunos como sendo primordiais para aprendizagem, para que possam utilizá-lo no meio social em que vivem. Apesar de parecer um termo que compreende diferente sentidos, dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013, p. 28), sobre o conceito de componente curricular:

São empregados, concorrentemente e sem rigor conceitual, os termos disciplina, estudo, conhecimento, ensino, matéria, conteúdo curricular, componente curricular. O referido Parecer havia retomado outro, o CNE/CEB nº 5/97 (que tratou de Proposta de Regulamentação da Lei nº 9.394/96), que, indiretamente, unificou aqueles termos, adotando a expressão componente curricular. Considerando outros (Pareceres CNE/CEB nº 16/2001 e CNE/CEB nº 22/2003), o Parecer CNE/CEB nº 38/2006 assinalou que não há, na LDB, relação direta entre obrigatoriedade e formato ou modalidade do componente curricular (seja chamado de estudo, conhecimento, ensino, matéria, conteúdo, componente ou disciplina). Ademais, indicou que, quanto ao formato de disciplina, não há sua obrigatoriedade para nenhum componente curricular, seja da Base Nacional Comum, seja da Parte Diversificada. As escolas têm garantida a autonomia quanto à sua concepção pedagógica e para a formulação de sua correspondente proposta curricular, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar, dando-lhe o formato que julgarem compatível com a sua proposta de trabalho.

Para o Conselho Nacional de Educação (CNE), no art. 12, a ideia de componente curricular está relacionada diretamente com os conhecimentos que são ensinados na escola.

Os conteúdos que compõem a base nacional comum e a parte diversificada têm origem nas disciplinas científicas, no desenvolvimento das linguagens, no mundo do trabalho, na cultura e na tecnologia, na produção artística, nas atividades desportivas e corporais, na área da saúde e ainda incorporam saberes como os que advêm das formas diversas de exercício da cidadania, dos movimentos sociais, da cultura escolar, da experiência docente, do cotidiano e dos alunos. Art. 13 Os conteúdos a que se refere o art. 12 são constituídos por componentes curriculares que, por sua vez, se articulam com

as áreas de conhecimento, a saber: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. As áreas de conhecimento favorecem a comunicação entre diferentes conhecimentos sistematizados e entre estes e outros saberes, mas permitem que os referenciais próprios de cada componente curricular sejam preservados. (BRASIL, 2010b, p. 21)

A crise da Educação Física Escolar foi trazida à baila por Mariz de Oliveira, Betti e Mariz de Oliveira (1988), cujo modelo primava pelo desconhecimento a respeito da diferença do tratamento do componente curricular caracterizado como “atividade”, “área de estudo” e “disciplina”, e fazia com que a grande parte dos professores tratasse de forma inadequada os conteúdos escolares relacionados com a realização de atividades motoras no desenvolvimento de programas escolares.

A última década foi marcada pela chamada “crise” da Educação Física, quando se intensificou questionamento sobre o ensino dessa disciplina na escola brasileira. A partir de então, procurou-se buscar uma identidade própria para a Educação Física, que não se caracterizava nem como disciplina, tampouco como área de conhecimento ou matéria essencial, mas sim como atividade, embora regulamentada por lei. As questões pertinentes à prática da Educação Física sempre tiveram suas bases em leis e decretos que a legalizaram sem, no entanto, a legitimarem. (FINCK, 1995, p.15)

Ainda para Mariz de Oliveira, Betti e Mariz de Oliveira (1988), outra questão incômoda se relaciona com a etapa da avaliação, ao se verificar o rendimento escolar e, conseqüentemente, a aprovação dos alunos na Educação Física escolar por meio do aproveitamento e a apuração da assiduidade.

Esta é uma questão que traz pela sua própria indefinição vários outros problemas, dentre os quais eu destaco um relacionado com a avaliação do conhecimento adquirido pelo aluno durante as aulas de Educação Física. Ora, se esse é um componente curricular nós teremos que ter bem claro aquilo que a criança da primeira série que passou pela Educação Física deve ter aprendido ou adquirido ao final de um ano, ou um semestre, em termos de conhecimento. Avaliar conhecimento? Que tipo de conhecimento? Será que é conhecimento de quantos jogadores fazem parte de uma equipe de futebol? Quero dizer, creio que ninguém precisa ir à escola para aprender isso. (MARIZ DE OLIVEIRA, 1991, p. 8)

Apontado por Bracht (2003, p.10) por meio da metáfora presente nas relações conjugais, a crise de identidade Educação Física se dá por conta de um casamento mal sucedido com a ciência, do entendimento diversificado e inespecífico para o termo, como também com uma relação extraconjugal, formando um triângulo amoroso com o esporte, influência estadunidense em meados da década de 60 e 70 do século passado, e está feita a confusão. De acordo com o

autor, “a reivindicação por ciência pelo fenômeno esportivo redundou na tentativa de se instituir as chamadas Ciências do Esporte e nestas a EF foi renomeada de área pedagógica.”

Para Correia (2014), a Educação Física ainda é parte de um subsistema de um sistema social que almeja sua legitimidade enquanto instituição. “É preciso destacar que a Educação Física Escolar é uma prática social investida de ambivalências, contradições e precariedades, bem como, possibilidades, viabilidades e realizações.” (CORREIA, 2014, p. 699)

De forma categórica, Mariz de Oliveira (1991, p. 8) se coloca a esse respeito:

Ensinar o quê em uma aula de Educação Física? Ensinar a dançar? Ensinar a dança? Será que a lambada se aprende na escola? As implicações sociais, políticas, psicológicas, biológicas, econômicas, ecológicas do jogo de futebol, pode-se e deve-se aprender na escola. As implicações sociais, políticas, psicológicas, biológicas, econômicas e ecológicas de dançar lambada, pode-se aprender na escola. Vejam a diferença de uma coisa com outra. Dentro desta mesma ideia, de questão básica sobre o que se deve ensinar na aula de Educação Física, aparece um momento da confusão que imagino relacionado com a ideia do lúdico, a ideia do jogo. Quer dizer, volto àquela situação anterior: compete à Educação Física ensinar o jogo? O jogo é um fenômeno ou é um momento antropológico muito mais antigo do que a própria Educação Física? Acredito que o jogo não é objeto específico da Educação Física.

Com muita representatividade atualmente no cotidiano escolar, Darido e Rangel (2014) ressaltam uma outra prática pedagógica dos professores de Educação Física: o “dar a bola”, na qual praticamente não há intervenção. Considerada como uma proposta recreativa e, portanto, condenável pelas autoras, dado que os alunos têm total autonomia para decidir sobre “o que” e “como irão fazer” ou não, podemos depreender que, nesse caso, está ausente a relação de ensino-aprendizagem em relação ao conhecimento.

Esta situação se dá em contraposição ao período em que os estudantes ficam sentados horas a fio diante do professor e encontram nas aulas de Educação Física um momento propício para “estar com os amigos, se movimentar, sair da rotina de sala de aula” (FINCK, 2007, p. 138); ou mesmo quando utilizado como instrumento de poder do professor de outras disciplinas para intimidar, punir e assim obter comportamentos esperados e até proibir a participação nas aulas de Educação Física, exceto se se comportar e realizar todas as tarefas propostas em sala, numa remissão clara ao pensamento de Foucault sobre a

“economia política do corpo”: ainda que não recorram aos castigos violentos ou sangrentos, mesmo quando utilizam métodos “suaves” de trancar ou corrigir, é sempre do corpo que se trata – do corpo e de suas forças, da utilidade e docilidade delas de sua repartição e de sua submissão. (FOUCAULT, 1987, p. 23)

Retomamos a questão de Young (2016, p. 23) para auxiliar nossa compreensão e reflexão sobre os saberes escolares e “a que conhecimento os alunos devem ter acesso na escola.” Concordando com o conceito de “conhecimento poderoso”, Young (2016, p.35) declara que:

[...] diferentes disciplinas oferecem aos alunos diferentes tipos de poder. Por exemplo, as ciências geram o poder da abstração e da generalização; as ciências sociais fornecem fontes de generalização mais fracas, mas também propiciam novas maneiras de compreender como as pessoas e as instituições se comportam. As ciências humanas não proporcionam bases para a generalização, mas podem mostrar – por exemplo, em grandes peças, filmes e livros – como o particular, um personagem, por exemplo, em uma grande peça ou história, pode representar algo sobre a humanidade em geral.

Podemos entender que os conhecimentos veiculados na escola possibilitam ao aluno maior ou menor intervenção no mundo em que vive. Concordando com Santos (2016), que a educação deve ser voltada para transformação social, trazemos a recusa de Freire (1996, p. 25) em relação ao ensino “bancário”.

O Educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o “imuniza” contra o poder apassivador do “bancarismo”.

Mas, nas aulas de Educação Física, esses conceitos e ideias se manifestam?

De acordo com Darido e Rangel (2014), embora criticado no meio acadêmico, ainda permanece nos programas de Educação Física escolar e na sociedade em geral, caracterizado pelo desempenho dos mais habilidosos no qual o rendimento fala mais alto, o modelo esportivista, que ficou tradicionalmente reconhecido como mecanicismo e tecnicismo. Essas expressões tornaram-se diabolizadas no campo da Educação Física, oriundas do pensamento positivista, cujo destaque das aulas se voltavam para um processo de aprendizado e refinamento do gesto esportivo por meio do treinamento e a repetição dessa habilidade, requisito técnico imprescindível e primordial para a preparação e a participação dos atletas no esporte seja o amador ou profissional, seja na escola ou no lazer. Fensterseifer (2001, p. 254) é enfático “De minha parte, não gostaria que os professores de educação física parassem de ensinar a técnica, gostaria sim que eles parassem de ensinar só a técnica.”

Bracht (2003, p. 22) também é enfático:

Isso acontece porque o sistema esportivo somente apela para a categoria educação como forma de buscar legitimidade social. Estando, no entanto, orientado por outros princípios, permanece a questão educacional apenas como recurso retórico. O que importa mesmo é a medalha! isso não significa

que ele não tenha efeito educativo, ao contrário. Significa, isto sim, que a lógica que define as ações no campo esportivo (que determina o que está em jogo no campo) ignora e não é influenciada pelo resultado educativo - O campo ou o sistema esportivo é indiferente ao resultado que produz em termos educacionais. As ações no sistema esportivo não serão redefinidas em função de um melhor ou pior resultado educacional e, sim, em função de um melhor ou pior resultado esportivo.

Esses conceitos tornaram-se abomináveis na Educação Física por conta das relações de poder implícitas e explícitas no processo de ensino-aprendizagem de uma determinada modalidade esportiva, na qual o problema residia na forma como todo esse processo acontecia, utilizando o treinamento físico e técnico/tático se concretizar as ações educativas que apenas privilegiavam os mais aptos e habilidosos.

Fensterseifer (2001, p. 256) também corrobora:

Na concepção reducionista da educação física o elemento da “criação” foi abolido, pois não consideramos nossos alunos capazes disso. Para eles a tarefa é reproduzir as técnicas do esporte de alto rendimento. É sob essa compreensão que torna se possível falarmos em um atleta que possui uma “boa técnica”, mas que não é “criativo” [...].

Outras relações que vão ao encontro do discurso mecanicista e tecnicista consistem no fato de o treinamento esportivo enquanto instrumento de preparação orgânica, técnica e tática do atleta para a competição esportiva, parecer se valer da crença que tal método e conteúdo acabam por subestimar a racionalidade humana. Fensterseifer (2001, p. 254) lembra ainda que a “técnica, ao absorver as questões da prática (moral, política, justiça, educação etc.), ameaça substituir a razão, da mesma forma que o pensamento crítico em torno da sociedade corre o risco de ser trocado pelo discurso cientificista.”

Mattos e Neira (2000) também veem como um grande problema das aulas de Educação Física que se voltam para a “especialização”, isto é, a aquisição e refinamento do gesto técnico específico característico de uma determinada modalidade e aplicada em determinada situação do jogo.

Não conseguimos imaginar um sistema 4x2 no voleibol se os alunos não souberem como fazer uma recepção, o levantamento e a cortada. Aquele conhecimento de mais alto nível perde o significado. Tem-se, então a característica recreativa da maior parte das aulas desse componente no Ensino Médio, pois os alunos as frequentam, muitas vezes, de forma descompromissada com o que está sendo ensinado pela constatação do fracasso no desempenho motor, ou seja, incapazes de obter a performance desejada. Consequentemente, observa-se nessa fase uma visível evasão dos alunos, fator indesejável para todos os profissionais envolvidos nesse processo

– de supervisores de ensino a coordenadores pedagógicos -, salientando o empobrecimento do trabalho do professor de Educação Física. (MATTOS; NEIRA, 2000, p. 9)

Conforme lembra Mosston (1968), a competição é exclusiva e resulta na privação dos alunos, levando à exclusão deles dos programas educacionais, sistemas de ensino e associações educacionais que têm estabelecido como único objetivo para as aulas de Educação Física o de promover atividade física para os poucos aptos e que não foram selecionados para as competições.

Para Mosston e Mueller (1974, p.101, tradução nossa), a educação física é acusada de incentivar a exclusão em massa dos alunos

em nossas aulas, e isso é bastante aparente, quando enfatizamos que os movimentos realizados sejam produzidos e reproduzidos com base numa alta qualidade técnica, acentuando a diferença entre quem pode e quem não pode executá-los. Outro aspecto característico da acusação de exclusão inclui principalmente: os diferentes somatotipos, o deficiente, o não habilidoso, o racialmente diferente e a combinação de todos eles.

Para Gebara et al. (1993), a construção do projeto educacional da Educação Física nas escolas do Brasil foi marcada pela obrigatoriedade da sua prática – por meio dos exercícios físicos, interferindo no seu conteúdo enquanto disciplina e, conseqüentemente, distinguindo-a do projeto pedagógico, assim, isolando-a do contexto das demais disciplinas que compunham o currículo.

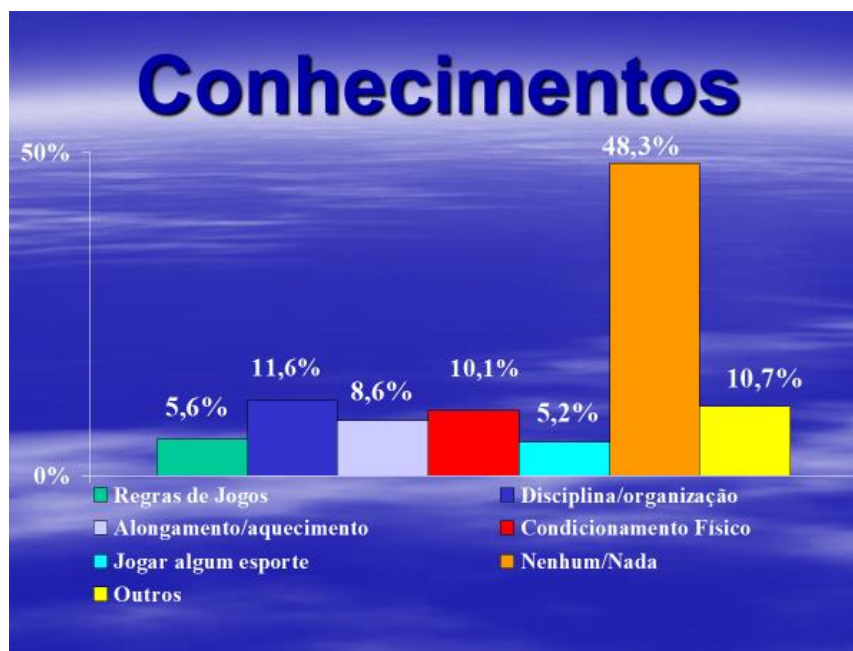
Fensterseifer (2001, p.33) é enfático ao dirimir o componente curricular educação física eximindo-o do projeto político-pedagógico das escolas:

A educação física tece sua inserção no campo educacional enquanto “atividade”, não recebendo o estatuto de disciplina. Isso limitava-a a um simples “fazer”, expresso na afirmação de que o lugar do corpo é o pátio a cargo da educação física, quanto o lugar da mente é a sala de aula, a cargo das disciplinas ditas teóricas, realização da máxima de Juvenal: “mens sana incorpore sano”.

De acordo com Mariz de Oliveira (1991), é inaceitável que na instituição escolar o aluno passe onze anos e ao final declare que não aprendeu nada ou que nas aulas de Educação Física o professor simplesmente dê a bola para os alunos jogarem. Ainda, Mariz de Oliveira (2003, p. 2) considera que a escola, por conta de suas especificidades e obrigações na sociedade, independentemente do nível de escolarização, deve contemplar em seus componentes curriculares a presunção do ensino de conteúdos e conhecimentos específicos correspondentes, viabilizados e disponíveis exclusivamente na escola.

Para Vasquinho (2000), os próprios alunos reconhecem a necessidade de mudanças significativas, pois apesar de terem tido como conteúdos das aulas durante sua vida escolar o “esporte” – e aí se encontra um elemento sobre o qual devemos refletir –, eles afirmam que os professores estão ensinando e os alunos aprendendo: “nada ou quase nada”. (vide figura 7)

Figura 6: Conhecimentos das aulas de Ed. Física.



Fonte: Vasquinho (2000)

Essa questão traz implicações que afligem Mariz de Oliveira quanto ao baixo status social do papel desse professor na escola e como a comunidade escolar percebe sua atuação na instituição.

[...] numa pesquisa realizada em 1982, com 31 escolas de 1º e 2º graus da DRECAP 3, aqui na região de São Paulo, tivemos que ouvir, olho no olho, frente a frente, a resposta de 28 diretores que foram unânimes em registrar que o maior problema de suas escolas era representado pelas aulas de Educação Física e se pudessem, amanhã mesmo, eles a retirariam do currículo. Assim colocado, acredito que não é essa Educação Física que queremos. Eu diria que, de certa forma, essa “culpa” não cabe tão somente a nós da área de Educação Física. Precisamos por várias outras razões e pelo próprio desconhecimento desses, no caso que citei, dirigentes de escolas, fazer sentir, sensibilizar, e até mesmo despertar e mostrar para os outros habitantes da nossa praia, incluindo aqueles responsáveis pela coordenação dos esforços individuais em prol do coletivo, as nossas verdades, se é que existem, claramente elaboradas e explícitas, e que a sustentação e edificação do nosso castelo é legítima ou mostrar aquilo ou em que nível estamos discutindo e percebendo o estado da Educação Física Escolar atual. (MARIZ DE OLIVEIRA, 1991, p. 6)

Recorremos, então, às ideias de Nóvoa (1999) sobre a importância inegável dessa instituição escolar em nossa sociedade, concomitantemente a uma visão renovada sobre sua função, assim como também uma reflexão sobre o papel do professor nesse processo, considerando ainda que o componente curricular Educação Física precisa mostrar seu real significado e contribuição na formação desses jovens e adolescentes.

Hoje, sabemos que as nossas sociedades serão, ainda por muitos anos, sociedades com escolas. Mas sabemos também que as escolas que temos não nos servem. A “refundação da escola” tem muitos caminhos, mas todos eles passam pelos professores. Esta profissão representou, no passado, um dos lugares onde a ideia de escola foi inventada. No presente, o seu papel é essencial para que a escola seja recriada como espaço de formação individual e de cidadania democrática. Mas, para que tal aconteça, é preciso que os professores sejam capazes de refletirem sobre a sua própria profissão, encontrando modelos de formação e de trabalho que lhes permitam não só afirmar a importância dos aspectos pessoais e organizacionais na vida docente, mas também consolidar as dimensões coletivas da profissão. (NÓVOA, p. 14, 1999)

De acordo com Ferreira, Moreira e Ferreira (2011, p. 211), em estudo mais recente realizado nas escolas em Portugal sobre a percepção que a comunidade escolar tem do estatuto dos professores de Educação Física, constatou-se que ainda não é satisfatória, sendo eles considerados “os parentes pobres” do ensino e pertencentes a uma “segunda linha” de educadores.

A crise do paradigma dominante da Educação Física, para Mariz de Oliveira (1991), é profunda e preocupante, conforme anunciada em seu texto *Educação Física Escolar: construindo castelos de areia*, em relação à urgência na busca da sua essência e especificidade da área.

Também para Go Tani (1999, p. 29), a década do 80 do século passado possibilitou com o retorno para o Brasil de doutores vindos do exterior, com uma pluralidade de paradigmas que possibilitariam uma discussão acerca da “identidade acadêmico - científica da área”, importante para a sustentação da Educação Física no âmbito acadêmico e de atuação profissional, superando sua tradição como um curso técnico de preparação profissional.

Se a formação de um profissional em Educação Física (atualmente também em Esporte) implica um curso de preparação profissional em nível superior, devidamente fundamentado num corpo de conhecimentos acadêmico-científicos, torna-se relevante questionar como esse corpo de conhecimentos tem sido produzido e sistematizado historicamente. Além disso, a justificativa da pertinência ou não da Educação Física permanecer na universidade

depende fundamentalmente das respostas que se tem a esses questionamentos. (GO TANI, 1999, p. 24)

Outra questão incômoda para Mariz de Oliveira é a confusão entre o componente curricular Educação Física e a manifestação cultural esporte. Para Ribeiro (2008, p. 58), “o esporte consiste em um fenômeno que envolve diversas práticas humanas competitivas, com regras rígidas próprias regulamentadas e institucionalizadas mundialmente.”

Corroborando com a ideia de que o esporte envolve a participação de pessoas competindo pelo único objetivo de vencer e, para isso, há toda uma preparação orgânica, técnica e tática, isso muitas vezes nos remete aos arquétipos da educação bancária citada por Freire (1996).

Os subsídios necessários para se forjar as técnicas de treinamento, que são apropriadas segundo o rendimento que proporcionam ao gesto esportivo, segundo os resultados que oferecem, são frutos desse desenvolvimento. Objetivando a melhoria do rendimento do atleta, o treinamento esportivo reduz a natureza corpórea às metáforas da máquina, os processos vivos aos processos energéticos e econômicos de produção, reduz a criança ao esportista potencial, o movimento é capturado pelo treinamento pedagogizado em detrimento da ludicidade: o corpo é racionalizado, esquadrinhado, domesticado. (CASCO 2018, p. 12)

Mariz de Oliveira e Jorge (2005, p. 1) também se posicionam de maneira enfática sobre a necessidade da distinção entre a Educação Física e esporte, mostrando como essa indistinção se encontra incorporada na educação brasileira e se faz presente até o momento.

Sim, Esporte e Educação Física são manifestações, instituições e práticas distintas. A frase “O que quer que seja Educação Física, Esporte é que não é”, enfaticamente escrita e dita, tem causado, invariavelmente, perplexidade a leitores e ouvintes orientados por uma compreensão baseada no senso comum. De um modo geral e também na comunidade escolar, incluindo alunas, alunos, mães, pais, professoras, professores e dirigentes educacionais, essa diferença tem sido (1) ignorada no sentido do real desconhecimento da diferença e (2) também ignorada, de forma premeditada, no sentido de desprezo ou desinteresse em relação à problemática, procurando manter-se o “status quo” da confusão estabelecida para auferir-se vantagens da não diferenciação, pois a sustentação de uma proposta educacional / pedagógica séria e coerente, que necessariamente deve considerar tal diferenciação, implica mudanças conceitual e estrutural nem sempre convenientes para projetos “educacionais” oportunistas, improvisados e mercantilistas.

De acordo com Casco (2018), esse modelo foi formulado por Coubertin em 1889, propondo uma reforma pedagógica integrando a Educação Física ao esporte no ensino escolar

e teve como objetivo permitir à juventude francesa, por meio do treinamento esportivo, o desenvolvimento da moral além da corporal.

Para Coubertin, o desenvolvimento do esporte seria a contribuição que a burguesia poderia oferecer à formação de um operariado mais sadio, capaz de enfrentar os problemas ocasionados pelo desenvolvimento urbano e o desenvolvimento industrial. Coubertin objetivava não apenas a formação de operários mais robustos, saudáveis e resistentes, visando o aumento de produtividade, como também apreciava o desenvolvimento do esporte como fator de estabilidade social. (CASCO, 2018, p. 182)

Destarte, como a prática privilegia os mais aptos e habilidosos, temos um cenário comum em relação à participação dos alunos nas aulas. No estudo de Finck (2007) sobre a percepção das aulas, professores de educação física de escolas públicas, em relação aos conteúdos que vão ao encontro das manifestações corporais, apontam os seguintes aspectos:

a) [...] quanto menor a idade, maior o nível de participação dos alunos; b) Destacaram que a participação dos alunos diminui significativamente, em específico entre as meninas, no quarto ciclo, na 8ª série; c) Afirmaram que a preferência dos alunos do terceiro e quarto ciclos com relação ao conteúdo é o Esporte, variando apenas a modalidade esportiva. (FINCK, 2007, p. 136)

Diante desse cenário, as dificuldades enfrentadas pelos professores nas aulas de Educação Física são:

a) do terceiro ciclo, (principalmente na 5ª série): lateralidade, coordenação, realizar atividades em grupo, saber ganhar, saber perder, respeitar a vez dos colegas na realização das atividades, dividir o material e esperar para jogar; b) e do quarto ciclo: lateralidade, coordenação, insegurança, falta de interesse para aprender, indisciplina, saber ganhar, saber perder, respeitar as limitações dos colegas. (ibid, p. 136)

Indo de encontro ao pensamento de Gebara et al. (1993), as perspectivas da Educação Física para o século XXI estão condicionadas ao sistema de comunicação no mundo contemporâneo na relação íntima com os desportos, devido à universalização e influência dos espetáculos esportivos em nossa sociedade.

A crise da Educação Física não pode ser pensada apenas com as premissas dialéticas, da superação de estados qualitativos distintos, mas deve ser pensada também como um estado permanente, portanto intrínseco ao objeto (área de estudo). [...] Nesse sentido, os desportos enquanto jogos continuarão a ser um importante componente da Educação Física. (GEBARA et al. 1993, p. 28)

Como resultado dessa confusão sobre a indistinção entre o componente curricular com o esporte e jogos, a Educação Física passa a ser terceirizada e, em alguns momentos, descartada

do sistema e cenário educacional brasileiro. Os professores do componente curricular são dispensados do quadro de docentes e são contratados profissionais com outras características trabalhistas, num custo muito inferior para o empregador. O resultado é

[...] a descaracterização do ensino curricular de educação física, provocando o seu esvaziamento como disciplina do programa, no mesmo patamar que as demais. Exemplo disso é a sua transformação em lugar de treinamento esportivo, com desdobramentos que considero danosos a seu ensino e aos alunos, e por isso merecem atenciosa reflexão. A perda de sua identidade como disciplina curricular – isto é, como portadora de um conhecimento a ser oferecido aos alunos – é o principal deles, do qual decorre seu alijamento das discussões que envolvem o conjunto das práticas escolares, que inviabiliza sua participação na formação dos alunos – torna-se um tempo à parte, um apêndice, ou um produto que a escola oferece aos alunos para atraí-los. A educação física continuaria figurando no currículo da escola, mas desfigurada de seu caráter de área do conhecimento. (VAGO, 1999, p. 40)

Num cenário ainda muito desanimador, frequentemente nos deparamos com o uso do marketing para disseminar uma outra prática recorrente em relação ao componente curricular: alardeadas como uma inovação, as aulas são realizadas em parceria com academias.

Entre as novidades, estações de musculação, esteiras, bicicletas ergométricas, aparelhos de abdominal e tatame.

As aulas de educação física de 62 Escolas de Ensino Médio da Rede Estadual, da Capital e Interior, estão bem diferentes. Agora, no lugar da tradicional quadra poliesportiva, os estudantes realizam seus exercícios em academia. Em Fortaleza, 11 escolas já foram contempladas.

A Secretaria da Educação (Seduc) informou que o projeto tem o intuito de oferecer ao professor um espaço diferenciado da sala de aula. Ao todo, compõem a academia duas estações de musculação, quatro esteiras elétricas, quatro bicicletas ergométricas, cinco aparelhos de abdominal solo, uma balança e também um tatame com 30 peças. O valor gasto pela Seduc pelo equipamento foi R\$ 1 milhão e 500 mil.

Segundo a técnica da Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola (CDESC), da Seduc, Myrvia Muniz, o projeto foi idealizado, primeiro, para atender às escolas que não possuem uma quadra ou algum espaço livre para que os alunos possam praticar atividades esportivas. (DIÁRIO DO NORDESTE, 2011)

Vivido por nós num passado recente, na ministração de aulas de Educação Física para o Ensino Médio numa escola privada da zona sul do município de São Paulo, os alunos de séries distintas eram agrupados todos no mesmo horário, fora da grade de aulas; lá deveriam ser organizadas as atividades sem nenhuma distinção em relação às características, especificidades e conhecimentos socializados. Para Cruz e Moreira (2016), é situação corriqueira nas aulas de

Educação Física em escolas de Minas Gerais, onde se constata a junção dos alunos de séries/anos distintos e a separação por gêneros.

Um efeito dessa crise tem levando as instituições a questionarem a presença do componente curricular Educação Física nas escolas. A Medida Provisória nº 746, de 2016, assinada pelo então Presidente da República, Michel Temer, e encaminhada ao Congresso Nacional reestruturando o Ensino Médio, trazia no terceiro parágrafo que a educação física, componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental, passaria a ser facultativa no ensino médio. Tal medida causou um alvoroço na comunidade em geral, fazendo com que viessem a público o Ministro da Educação José Mendonça Bezerra Filho para desdizer e retificar o anúncio sobre a Educação Física, por meio da lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, o artigo 35-A, que no § 2º anuncia “A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.”

O aspecto legal, como visto acima, pode inspirar uma condição excepcional para propiciar e caracterizar uma crise em relação a um tratamento diferenciado para o componente curricular Educação Física. Mariz de Oliveira, Betti e Mariz de Oliveira (1988) informam que a legislação encontrada a partir de 1851 instaura a sua obrigatoriedade nas escolas, com a prática da ginástica. Há evidências mais recentes, como o Decreto nº 69.450, de 1º de novembro de 1971, que em seu texto declara:

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

Art. 2º. A educação física, desportiva e recreativa integrará, como atividade escolar regular, o currículo dos cursos de todos os graus de qualquer sistema de ensino. (BRASIL, 1971)

Caracterizado pela realização sistematizada e organizada de atividades físicas, presentes no ensino primário, secundário e superior, podemos afirmar que essa lei propunha o pleno desenvolvimento da aptidão física desses alunos. Até mesmo as leis mais recentes dão margem a interpretações que levam a um cenário de indefinição. A Lei 5692/71 é, para Mariz de Oliveira, Betti e Mariz de Oliveira (1988), um exemplo claro do tratamento diferenciado que atesta que a Educação Física, mesmo com a ratificação de sua obrigatoriedade, não faz parte das disciplinas que compõem o núcleo-comum e muito menos da parte diversificada do currículo escolar.

Acrescentaremos que se a educação física é um componente curricular, o planejamento de suas atividades compete à escola, de modo que contemple o seu plano geral de trabalho e com ele se harmonize. A tradição, porém, tem colocado a educação física em situação *sui generis* nos contextos curriculares, de vez que muitos sistemas de ensino impõem-na de fora para dentro, com "programas" e supervisão específicos, num reflexo das próprias estruturas das Secretarias de Educação. Tal situação "privilegiada" lhe é sem dúvida desfavorável: não contribui para uma valorização da educação física e, pelo contrário, prejudica-a na medida em que a dissocia dos projetos educacionais concebidos pelos estabelecimentos, que devem ser exatamente estimulados a diferenciar-se na busca da individualização que corresponde às diferentes realidades em que se inserem. (BRASIL, 1977)

A Lei nº 9394, de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tem em seu artigo um texto que mostra as contradições entre as proposições.

Art. 26. parágrafo 3º. A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos. (BRASIL, 1996)

Para Mariz de Oliveira (2011), embora a localização da Educação Física enquanto componente curricular seja enfática, precisam ser mais bem esclarecidas as condições sob as quais ela será facultativa. Podemos inferir que aquele estudante, por exercer atividade laboriosa no período matutino e vespertino, realizou suas atividades físicas e assim não haveria necessidade da prática de mais atividade física. O autor ainda insiste: – E para aqueles estudantes que trabalham no período noturno, estão também amparados pelo dispositivo legal? De acordo com Mariz de Oliveira, Betti e Mariz de Oliveira (1988), os aspectos legais propõem a sua importância no âmbito escolar, porém considerando a realidade dos fatos, para sua consolidação como componente curricular a Educação Física deverá sofrer profundas transformações.

Destoando dos elementos até aqui expostos, para Correia (2014), a premissa de uma possível crise e até finitude do componente curricular Educação Física por sua ineficácia perpassa interesses de grupos e comunidades epistemológicas.

[...] a presumível imutabilidade da área é expressão de uma “astuta desinformação interessada” e, por sua vez, compreende uma visão a-histórica. A tonalidade fatalista que dá suporte ao argumento da presumível imutabilidade da Educação Física Escolar é de base conservadora/corporativista e, quando levada a cabo sem escrúpulos, é reacionária. A noção de história como determinação ou pré-destinação deve ser superada pela concepção de história como possibilidade e sonho possível. (CORREIA, 2014, p. 699)

Feitas as exposições apresentadas acima e considerando aspectos sociais, legais, teóricos e factuais do cenário, incerto e indefinido da Educação Física no Brasil, razão pela qual ela precisa ainda se justificar, nos âmbitos acadêmico, epistemológico e cultural, de forma a garantir seu espaço de igualdade entre os demais componentes curriculares. Vemos então a caracterização da crise anunciada da Educação Física e, com otimismo, se vislumbrando no horizonte a Cinesiologia Humana.

1.14 A história da Cinesiologia: onde tudo começou

Para Jewett, Bain e Ennis (1985, p. 49), os programas de educação física no último quarto de século passado tratavam de uma disciplina importante voltada para o entendimento do movimento humano e o desenvolvimento do movimento hábil. Para as autoras, a construção de modelos de programas de educação física baseados no objeto de conhecimento, o movimento humano, eram desenvolvidos na educação básica e no ensino superior foram chamados de estudos cinesiológicos. Mas havia grande interesse e concorrência entorno desse *body-of-knowlegde* e criaram-se outros rótulos: *movement exploration*, *movement education*, *basic movement*, *body of knowledge*.

Ainda para Jewett, Bain e Ennis (1985, p. 223), os primeiros estudos relacionados eram baseados em modelos de análise do movimento e se deram por volta de 1920 e 1930, conduzidos pela professora estadunidense Ruth Glassow que lecionou na Universidade de Illinois e Wisconsin, e ingleses como Rudolph Laban. Na perspectiva estadunidense, os cursos de cinesiologia inicialmente se voltavam para os estudos dos músculos. Para Jewett; Bain; Ennis (1985, p. 222, tradução nossa), a professora Glassow afirma que “a grande dificuldade para os professores se voltava para o uso dessa análise do movimento quando ensinavam as habilidades esportivas.” Para as autoras, os estudantes nesse modelo de abordagem de educação física deveriam entender os conceitos sobre os diferentes modos para se mover no esporte e nas atividades físicas. O professor deveria ensinar aos alunos as habilidades do movimento em categorias (locomovendo, lançando e recebendo), incluir os conceitos tempo, força e espaço, aplicando os princípios fundamentais da mecânica e física, e a compreenderem as diferentes maneiras em que se pode mover no esporte. A seguir, apresentamos um quadro desenvolvido por Glassow considerando o modelo categorizado baseado na análise do movimento para alunos nas aulas de educação física (Tabela 1).

Tabela 1. Modelo de análise do movimento

ESTRUTURAL	DINÂMICAS	QUALIDADES	ANÁLISE DO RITMO
Transferência de Peso	Espaço	Dinâmicas	Batida
Ação de Amplitude Articular	Tempo	do Movimento	Compasso
Ações da Parte Superior do Corpo	Força	Percepção da Qualidade	Representação Gráfica do Ritmo
Equilíbrio			

Enquanto isso, na Inglaterra, Rudolf Laban se voltava para a estrutura do movimento como “a chave para o entendimento de como o corpo se move.”, para ele o movimento é constituído por 4 aspectos: corpo, esforço, espaço e suas relações. (JEWETT; BAIN; ENNIS 1985, p. 222, tradução nossa)

Para Jewett, Bain e Ennis (1985), Laban entendia que o movimento era constituído por uma diversidade de temas e que poderiam ser utilizados de maneira dependente ou independente, combinada ou não para a compreensão dos estudantes. O entendimento dos temas do movimento pode ter conexões e relações com os aspectos (espaço, tempo, esforço e relacionamento) imprescindíveis nas habilidades, esporte e no desempenho da dança. Quatro pontos em comum são levantados para o desenvolvimento de um currículo baseado no modelo na análise do movimento: (1º) o objeto de conhecimento é definido como os processos e produtos do movimento humano; (2º) num programa de educação física, os alunos devem aprender sobre esse objeto de conhecimento e os professores, para ensinar, deveriam entender a influência dos fatores biomecânicos, fisiológicos, sociológicos e psicológicos no esporte e no exercício, mas raramente isso é ensinado aos estudantes; (3º) os alunos devem ser encorajados a elaborar questões sobre o movimento e a resolução de problemas relacionado com o movimento, isto é, “por que” essas habilidades ou estratégias são mais efetivas do que outras. Assim os professores devem, por meio de leituras, discussões e atividades práticas, ensinar aos estudantes o entendimento do “porque” e “como” se movimentar. (4º) os estudantes devem se engajar em programas de atividade física, estilo de vida saudável ao longo de suas vidas e compreender o “porquê” da importância do movimento hábil, como se movimenta de forma habilidosa e eficiente e como manter-se motivado a participar desses programas.

De acordo com Jewett e Bain (1985), os estudos realizados por Hal Lawson e Judith Placek sobre a construção de um modelo curricular proposto dos estudos cinesiológicos para a formação de alunos fisicamente educados, isto é, que saibam como executar, conhecem sobre seu desempenho, devem ser basear na capacidade de aprendizagem autônoma e na habilidade de resolução de problemas. As autoras, explicam que o modelo de currículo proposto por Lawson e Placek²², foi desenvolvido e aplicado no ensino médio e na faculdade, mas se for ser reestruturado e ajustado poderá ser aplicado na educação infantil e no ensino fundamental e médio. (Tabela 2, tradução nossa)

Tabela 2. Exemplo de modelo de programa com base nos estudos cinesiológicos.

Grade 9²³ atividade	Unidades assuntos relacionados	Conteúdo em conjunto com a atividade	Habilidades básicas
Futebol de campo	Sistema cardiorrespiratório (fisiologia) Gráficos (matemática) Esporte na Inglaterra (História europeia) Alavancas (Ciências naturais) Situações étnicas (relações humanas)	Evolução dessa modalidade Princípios do treinamento Reações fisiológicas do Exercício, frequência cardíaca e sua relação com o consumo de oxigênio, gasto calórico, controle de peso Alavancas do corpo Fatores étnicos na participação jogo de equipe e cooperação	jogadas de goleiro (segurar, lançar, saltar, chutar, bater a bola) passar marcar driblar cabecear chutar atacar desviar estratégias, regras padrões de jogada

²² LAWSON, Hal A.; PLACEK, Judith H.. *Physical Education in the secondary scholls*. Allyn and Bacon. 1981.

²³ Equivalente no Brasil ao 1º ano do Ensino Médio

<p>Pré-desportivo do voleibol</p>	<p>Princípios de força e absorção (ciências naturais) Interações sociais (relações humanas)</p>	<p>Continuação da especificidade do treinamento Produção de força Ângulos de projeção Jogo como forma de interação social</p>	<p>manchete, toque por cima Ataque Defesa e rolamentos Saque Regras</p>
<p>Trampolim e os aparelhos da ginástica artística Exploração dos movimentos rítmicos</p>	<p>Turnverein (História Europeia) Gravidade (física) Estruturas articulares e os tipos (ciências naturais e biológicas) Retas, espaço, movimentos, cores (arte e fotografia)</p>	<p>Bases mecânicas do equilíbrio e apoio (a) Centro da gravidade (b) Princípios da estabilidade Limitações funcionais - estruturais no desempenho do rolamento Continuação da especificidade do treinamento Desempenho dos movimentos estéticos</p>	

(conforme LAWSON; PLACEK, 1981 apud JEWETT; BAIN, 1985. p. 64)

Para Jewett e Bain (1985, p. 31) essas reformas nos currículos dos programas de Educação que se iniciaram-se em 1950 foram tomando novas dimensões a partir de 1960. Com ênfase e implementação, principalmente, nos cursos do ensino fundamental I, esses currículos foram reconhecidos socialmente como relevantes, os professores de educação física se

entusiasmaram, vendo com muito bons olhos essas mudanças, marcando a época como a “nova educação física”. Professores foram conscientizados de sua importância e responsabilidade social no desenvolvimento dos jovens, as escolas novamente reconhecem o seu papel nas soluções dos problemas sociais, e os movimentos dos direitos civis enfatizaram sobre a responsabilidade da escola também nas relações raciais. Foi, sem dúvida, um momento importante em que a educação física encontrou um rumo para o desenvolvimento do currículo, interessada no crescimento e desenvolvimento humano. Por fim, apesar dessa reconstrução social das orientações dos valores escolares, os currículos da educação física na maioria das escolas mantiveram seu foco e preocupação nas competições esportivas e domínio das habilidades esportivas.

1.15 A Cinesiologia Humana no contexto da Educação Física Escolar no Brasil

José Guilmar Mariz de Oliveira, proponente da Cinesiologia Humana, ao se debruçar durante quinze anos sobre a formação inicial de professores na Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo, analisou o discurso de alunos ingressantes e reconheceu em 89% dos relatos analisados os sentimentos de desaprovação e descontentamento, perda de tempo, desinteresse e repetição de conteúdos nas aulas.

Lembrando-me de uma crônica “Reflexões de um Professor Aposentado”, descubro-me na posição de ter sido professor de muitas das professoras e professores delas e deles. Uma diminuição do meu sentimento de culpa é sentida ao justificar que passávamos e ainda estamos passando por uma fase de transição, e que algum esforço foi envidado na tentativa de reverter aquela situação apresentada. (MARIZ DE OLIVEIRA, 2008, p. 7)

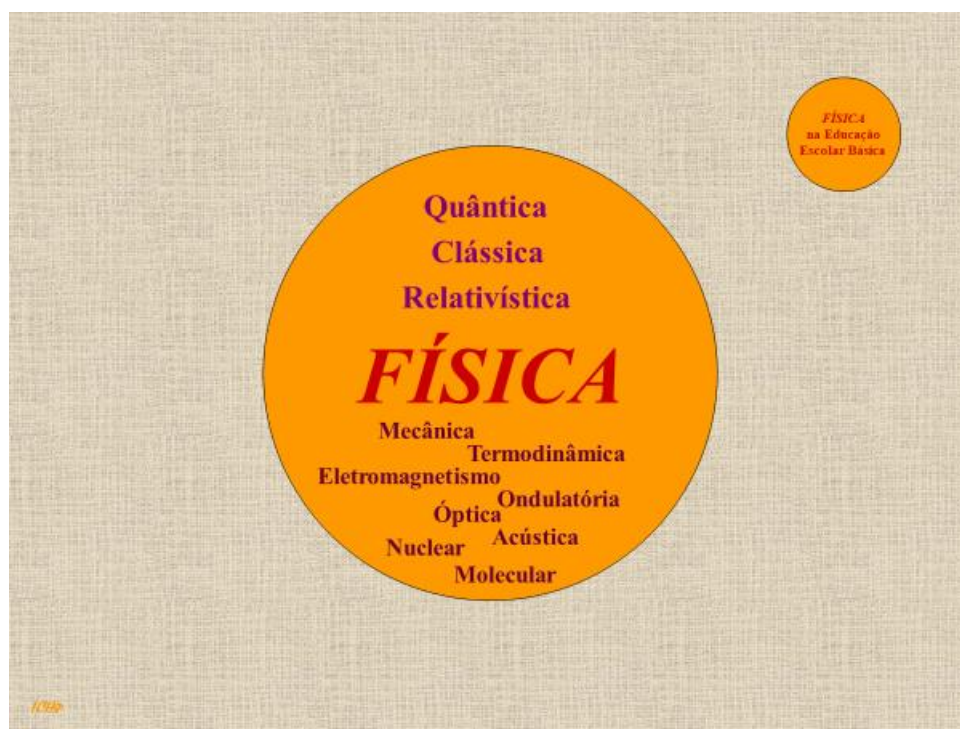
Procurando promover mudanças referentes ao entendimento e, conseqüentemente, ao desenvolvimento desse componente curricular, em relação aos seus conhecimentos específicos e sua organização e às práticas pedagógicas dos professores, o autor ressignificou o conceito de educação física para Cinesiologia Humana, trazendo à baila a necessidade e urgência de se caracterizar a Educação Física como área do conhecimento. Justificam, assim, epistemológica e academicamente, a partir da unicidade e especificidade de seu objeto, relacionado ao estudo do movimento humano.

Quando se buscou uma roupagem acadêmica e científica para a educação física, a primeira pergunta que se fazia era: qual é o nosso objeto de estudo? Uma resposta se tornou padrão para essa questão: o nosso objeto é o movimento humano. Daí vieram os nomes “acadêmicos” para educação física: ciência do movimento humano, ciência do exercício, ciências do esporte,

cinesiologia, entre outros. Se considerarmos, por analogia, que o conhecimento tratado pelo componente curricular Física ou Biologia, respectivamente, qual seria o conhecimento da educação física? (MANOEL, 2017, p. 15)

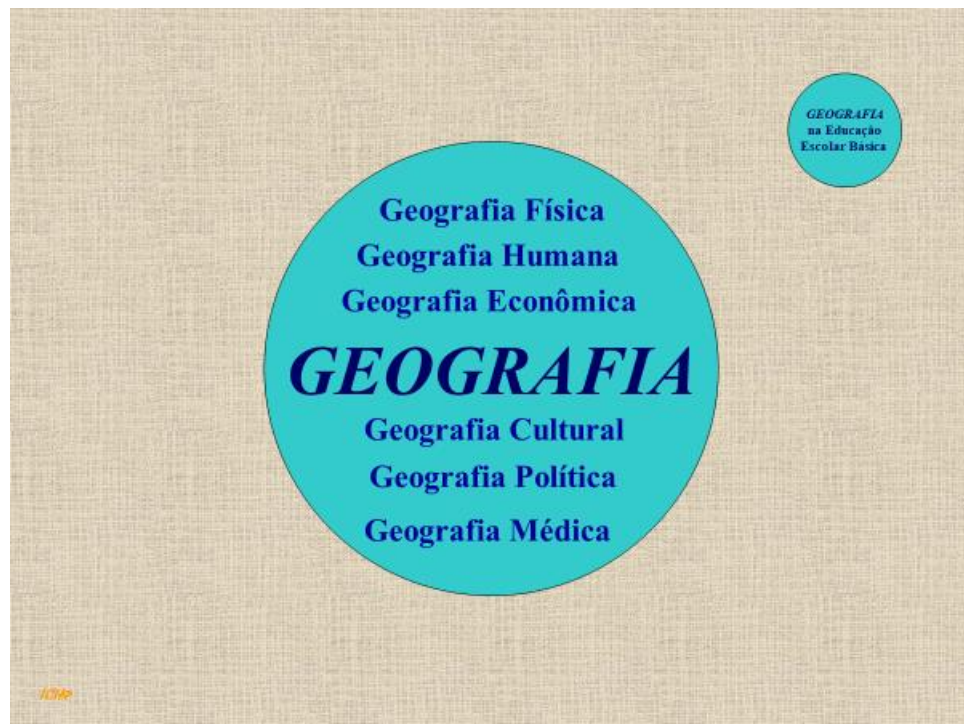
A partir dessa questão, Mariz de Oliveira (2005) apresenta sua preocupação com o desenvolvimento da Educação Física no Ensino Superior se caracterizar por ser um curso de Licenciatura “diferente e epistemologicamente indefinido”. Para o autor, os cursos se sustentam acadêmica e epistemologicamente se necessariamente apresentam os fundamentos dos conhecimentos específicos e próprios da Educação, como por exemplo a didática e avaliação da aprendizagem, entre outras disciplinas que compõem o curso de licenciatura e as dos conhecimentos próprios da área correspondente, como por exemplo da “Física” (Figura 8), da “Geografia” (Figura 9) e da “Matemática” (Figura 10).

Figura 7: Conhecimentos próprios da área do componente curricular da Física.



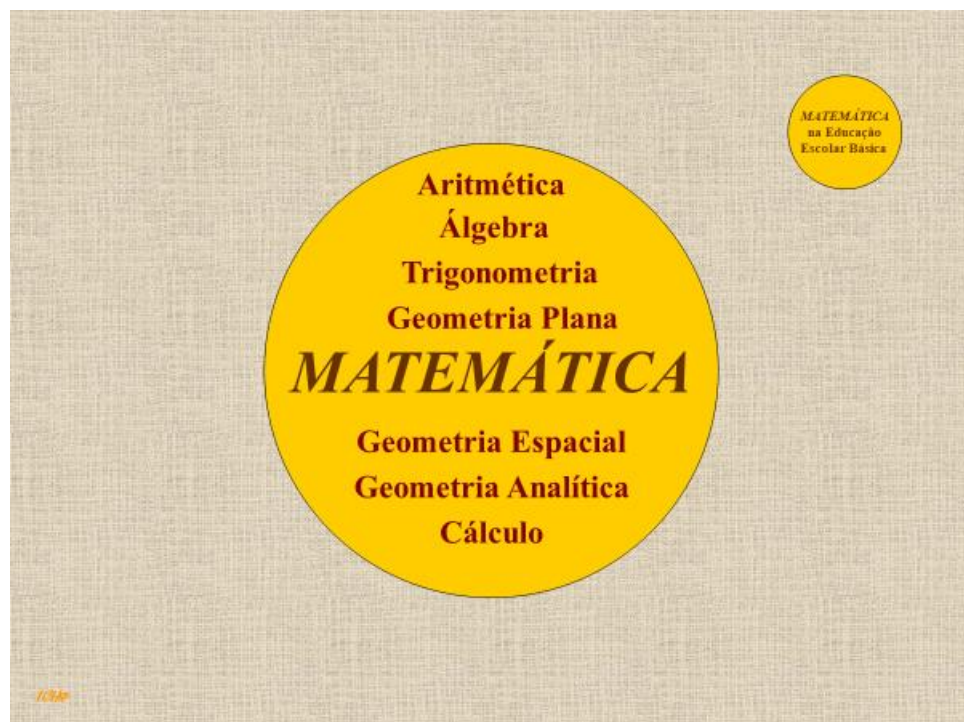
Fonte: Mariz de Oliveira, (2010).

Figura 8: Conhecimentos próprios da área do componente curricular Geografia.



Fonte: Mariz de Oliveira, (2010).

Figura 9: Conhecimentos próprios da área do componente curricular Matemática.



Fonte: Mariz de Oliveira, (2010).

Para Mariz Oliveira (2005, p. 1):

Na estrutura curricular de um Curso de Licenciatura em Educação Física, a especificidade da Educação Física, na sua relação com a Educação Escolar Básica, é caracterizada pela exclusividade de temas e conhecimentos a serem estudados e dominados pelos licenciandos, por meio de conteúdos e atividades de disciplinas tais como, por exemplo: Desenvolvimento Curricular em Educação Física, Processo Ensino-Aprendizagem em Educação Física, Educação Física na Educação Infantil, Educação Física no Ensino Fundamental, Educação Física no Ensino Médio, e Educação Física Escolar Adaptada. Tal estrutura envolve algumas outras questões essenciais na discussão da “Licenciatura” e indispensáveis para a definição de suas diretrizes: Além do domínio específico e único de determinado componente curricular, quais assuntos sobre “Educação / Escolarização” devem ser conhecidos e dominados pelos licenciandos? Não deveriam ser estes assuntos prioritários, em relação à própria área de conhecimento específico de determinado componente curricular a ser ensinado e desenvolvido na Educação Escolar Básica?

Dessa forma, para Mariz de Oliveira (2011), se torna inviável e injustificável a apresentação de conhecimentos e conteúdos de forma simplista e com o argumento cultural, pois ainda não conseguimos desvincular as aulas dos temas tradicionais relacionados com a cultura corporal, a serem justificados nas aulas de educação física no contexto da educação básica.

A educação faz parte da cultura e deve ser considerada, invariavelmente, em relação ao contexto histórico pertinente. Por conseguinte, a mesma necessidade do entendimento da relação entre processo pedagógico e cultura torna-se evidente. Qualquer experiência pedagógica acontece no âmbito de um referencial cultural específico. Assim, sendo a Educação Escolar, necessariamente, indissociável de referências culturais e do momento e do contexto históricos em que se situa, entendemos que um dos objetivos da Escola é propiciar à aluna / ao aluno a percepção e o entendimento dos problemas da realidade manifesta nas situações sociais, políticas e econômicas, entre outras, que vivencia, de maneira que possa, livre de influências inescrupulosas, examiná-los, entendê-los, manifestar-se e agir criticamente em relação aos mesmos. Dessa forma, entendemos que a Educação Escolar pode e deve contribuir para a criação de condições para o exercício de uma cidadania autêntica, caracterizada pela garantia da autonomia de cada aluna / aluno para pensar e agir por si mesmo, indispensável para atuar no processo de manutenção ou de alteração das condições e práticas existentes, peculiares à sociedade da qual faz parte. O estímulo às (à formulação de) ideias, à análise e à discussão de fatos, no sentido de permitir o diálogo com o outro, são essenciais para um pensar e um posicionamento competentes e comprometidos em relação a tais peculiaridades.

Daí o desafio da Educação Escolar, por meio de todas suas atividades, incluindo as atividades pertinentes aos componentes curriculares, entre os

quais a Educação Física é integrante obrigatório, em cumprir seus objetivos. Queremos dizer com isso que o desenvolvimento das atividades referentes à Educação Escolar, independentemente do conteúdo específico de cada componente curricular, não pode deixar passar despercebido e deve, de forma competente e em circunstâncias adequadas aos níveis de entendimento das alunas e dos alunos de todos os níveis de escolarização, levar em conta o momento social e o momento histórico de um referencial cultural do qual são sujeitos. (MARIZ DE OLIVEIRA, no prelo)

Destarte, a Educação Física no contexto escolar, ao lado dos demais componentes curriculares, deve se envolver com o processo da aprendizagem estritamente voltado para um conjunto de conhecimentos específicos que caracterizam uma determinada disciplina. E, em se tratando da Educação Física, essa aprendizagem trataria de um objeto único que, no entanto, permitiria um estudo ampliado, rico, pertinente e permeado de relações. Isso possibilitaria que, ao final do processo, se tivesse um aluno educado em relação à educação física, reconhecedor da relevância desses conhecimentos para a vida cotidiana no meio em que vive.

Preocupado com um termo mais apropriado e atual para os tempos em que vivemos, com “a distinção dicotômica entre ciências naturais e ciências sociais deixou de ter sentido e utilidade”, (SANTOS, 2018, p. 65) e na busca de uma denominação que ultrapasse a racionalidade cartesiana, Mariz de Oliveira substituiu o termo “Educação Física” por “Cinesiologia Humana”, após rigorosa e extensa pesquisa sobre sua especificidade. (Figuras 11 e 12)

Figura 10: Entendimento do termo Educação Física – autores estrangeiros.



Fonte: Mariz de Oliveira, (2010).

Figura 11: Entendimento do termo Educação Física – autores nacionais.



Fonte: Mariz de Oliveira, (2010).

O termo Cinesiologia Humana não é só a descrição ou anatomia de movimentos, não é simplesmente a ciência e prática da atividade física, e não trata unicamente da estrutura funcional do movimento humano. Mariz de Oliveira (2011) esclarece que a palavra “cinesiologia”, originária do idioma grego, *kinein* (mover) e *logos* (estudar), portanto, o estudo do movimento humano, se encontra inserida no Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP, 2009), cuja adjetivação mostra-se essencial para caracterizar os movimentos pertinentes ao ser humano. A justificativa do termo “Cinesiologia Humana” pelo autor referido se dá a partir da especificidade e unicidade das aulas sobre o movimento humano, diferenciando-se do termo “Educação Física”, que ainda se demonstra ambíguo, ultrapassado e inadequado. Mariz de Oliveira (2011, p. 7) ainda nos traz as seguintes considerações:

Até que ponto a tradição deve sobrepor à fundamentação teórica e à argumentação lógica disponíveis na preferência terminológica? A dualidade “corpo e mente”, “físico e intelectual” nem mesmo pedagogicamente tem sido sugerida em razão da indissociabilidade característica do ser humano, razão pela qual passo a utilizar o termo Cinesiologia Humana em substituição à Educação Física.

Para Hoffman e Harris (2002, p. 27), o termo educação física foi muito empregado para caracterizar um curso acadêmico cuja função se voltava para a preparação de profissionais para a educação e o esporte, porém “o termo carrega arduamente a essência de um curso que contém uma variedade de profissões”. Dessa forma, para os autores, a expressão cinesiologia é mais apropriada por melhor caracterizar uma disciplina que contempla a formação do profissional especializado nas diferentes formas da atividade física, categoria essa que inclui entre outras manifestações, o exercício e o esporte.

O respaldo ao termo cinesiologia vem da American Academy of Physical Education, uma sociedade nobre de aproximadamente 120 pesquisadores associados. Uma associação de aproximadamente 70 anos que empreendeu um estudo bianual do assunto em 1990 e decidiu que o nome da organização deveria ser alterado para American Academy of Kinesiology and Physical Education. Assim, independente do nome do departamento ao qual você esteja associado, está encorajado a se referir a disciplina como cinesiologia. (HOFFMAN; HARRIS, 2002, p. 27)

O movimento é essencial para o viver do ser humano e se materializa numa relação dialética com o meio social em que vive. Portanto, desde o simples ato realizado de pegar num garfo e faca para saborear um jantar romântico, o sinalizar para o ônibus, até os passos combinados dos bailarinos, o movimento possibilita satisfazer nossos desejos, necessidades de comunicar e expressar. Para Manoel (2005, p. 2):

Roger Sperry, ganhador do Prêmio Nobel de Medicina, enfatizou a primazia do movimento numa sociedade em que o intelecto fica sempre em primeiro plano, sendo o corpo em atividade um servo obediente. Sperry não aceitava a ideia de a atividade motora ser subsidiária, isto é, para servir e satisfazer demandas de cunho mais intelectual. A atividade mental é um meio para um fim, a melhor regulação do comportamento.

De tal modo, podemos inferir que o movimentar-se, enquanto ação realizada de forma voluntária, realizada num contexto social, pode ser entendida como forma que o ser humano encontra para transcender e expressar seus desejos, sentimentos, ideias, que por sua vez se transformam em uma forma característica e reconhecida de linguagem.

Considerando o estágio do mundo contemporâneo, que propõe cada vez mais a integração dos conhecimentos e a superação da dicotomia corpo e mente, compreendemos que o ser humano é único e indivisível, e realiza suas práticas no contexto cultural, o que nos permite entender que a educação física estuda o movimentar-se em todas as dimensões.

[...] o movimento humano varia de funções orgânicas básicas até o envolvimento em formas de movimento simbólico – essa ampla variação poderia incluir movimentos locomotores, movimentos operacionais gerais, movimentos expressivos, movimentos atléticos, movimentos de balé, movimentos dramáticos e movimentos ritualísticos. Assim sendo, diferentes tipos de conhecimento proposicional (saber que), conhecimento prático (saber como) e experiência pessoal sustentariam cada ação distinta. (RENSHAW, 1973, p. 83)

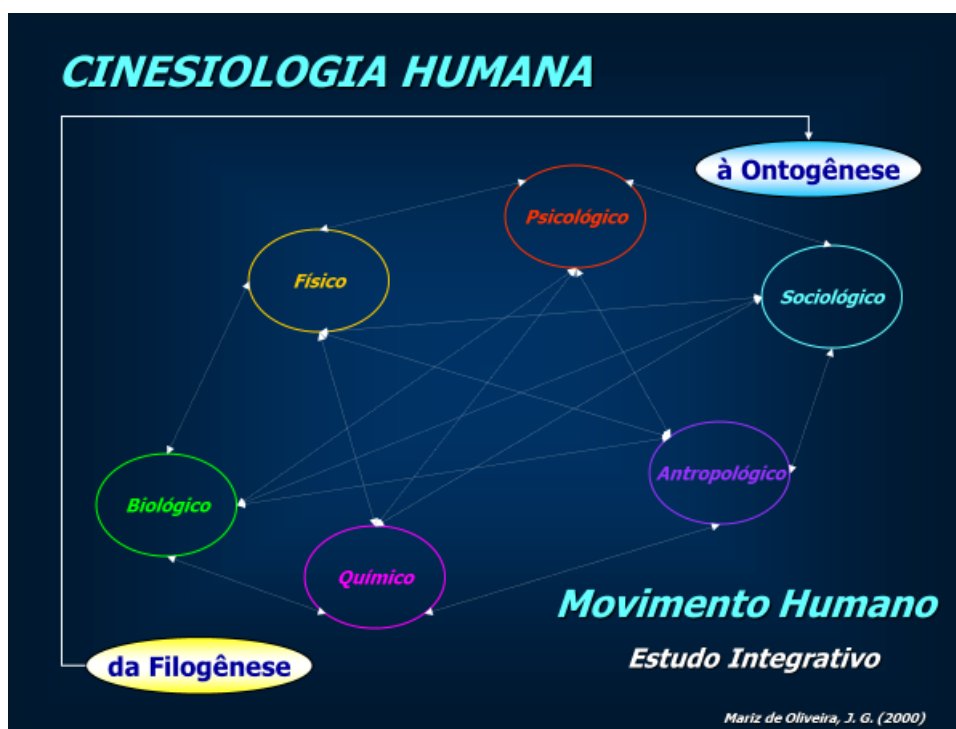
Tal entendimento relativo ao conceito sobre o movimentar-se seleciona e inclui todos os movimentos realizados pelo ser humano, considerando o contexto histórico e cultural, sem negligenciar os movimentos do cotidiano, as práticas corporais de movimento, os movimentos no trabalho, os movimentos no lazer, permitindo relações entre educação física e movimentos realizados pelo ser humano em todas as situações da vida produtora de conhecimentos e saberes. Desse modo, considera-se que todas as concepções e abordagens devem ser incluídas, possibilitando a ampliação e enriquecimento dos conhecimentos sobre o movimentar-se.

Para Hoffman e Harris (2002), é importante a compreensão da atividade física enquanto ato realizada pelo ser humano que deve ser entendido na sua totalidade. Apesar de frequentemente pensarmos de forma dicotomizada, separando corpo e mente, deve-se ter consciência de que os seres humanos são criaturas holísticas; dessa forma, a cinesiologia inclui aspectos biológicos, psicológicos, filosóficos, sociológicos, históricos, desenvolvimento das habilidades motoras, *performance* e aprendizagem - o processo educacional da relação de ensino-aprendizagem sobre a atividade física.

O holismo é uma característica da humanidade o que reforça as interdependências, a inter-relação entre mente, emoções, corpo e espírito. embora seja muito comum para as pessoas pensarem na cinesiologia como uma disciplina que se dedica exclusivamente ao movimento corporal, na realidade a atividade física envolve nossas mentes, emoções e espíritos, cada parte tão grande como nossos corpos. (HOFFMAN; HARRIS 2002, p. 27)

Ao mesmo tempo em que Mariz de Oliveira (2011) reitera os saberes e os conhecimentos sobre o movimentar-se, estes são explorados de forma a procurar a (inter) relação com diversos aspectos – biológicos, químicos, físicos, psicológicos, sociológicos e antropológicos (Figura 13).

Figura 12: Cinesiologia Humana na proposta de um estudo integrativo a partir das inter-relações entre as áreas.



Fonte: MARIZ DE OLIVEIRA, (2010).

Por conseguinte, para Mariz de Oliveira (2005), a Cinesiologia Humana procura organizar e sistematizar os conhecimentos pertinentes ao movimentar-se, reconhecendo sua reciprocidade em relação às especificidades científicas e tecnológicas concernentes às questões biológicas, químicas, físicas, psicológicas, antropológicas e sociológicas, entre as principais, e em composição com áreas correlatas, sendo as mais tradicionais: Fisiologia da Atividade

Motória²⁴, Biomecânica, Desenvolvimento Motório, Controle Motório e Aprendizagem Motória, isso inclui, necessariamente, aspectos da cultura corporal, dado que, enquanto corpo, somos também constituídos, inegavelmente, por elementos biológicos, auferindo-se, portanto, a ideia de unicidade e característica de indissociabilidade do ser humano.

Respeitando a etimologia da palavra Cinesiologia e recuperando o seu verdadeiro significado, negligenciado pelo oportunismo de algumas classes profissionais, por cinesiologia humana é entendido o estudo dos movimentos realizados pelo ser humano. E, no domínio amplo desse estudo, são considerados e incluídos, em relação a esses movimentos, (1) as estruturas, os mecanismos e os processos, independentes e/ou interdependentes, que possibilitam e se relacionam com suas ocorrências, (2) os seus aspectos filogenéticos e (3) os seus aspectos ontogenéticos. (MARIZ DE OLIVEIRA, 2008, p. 11)

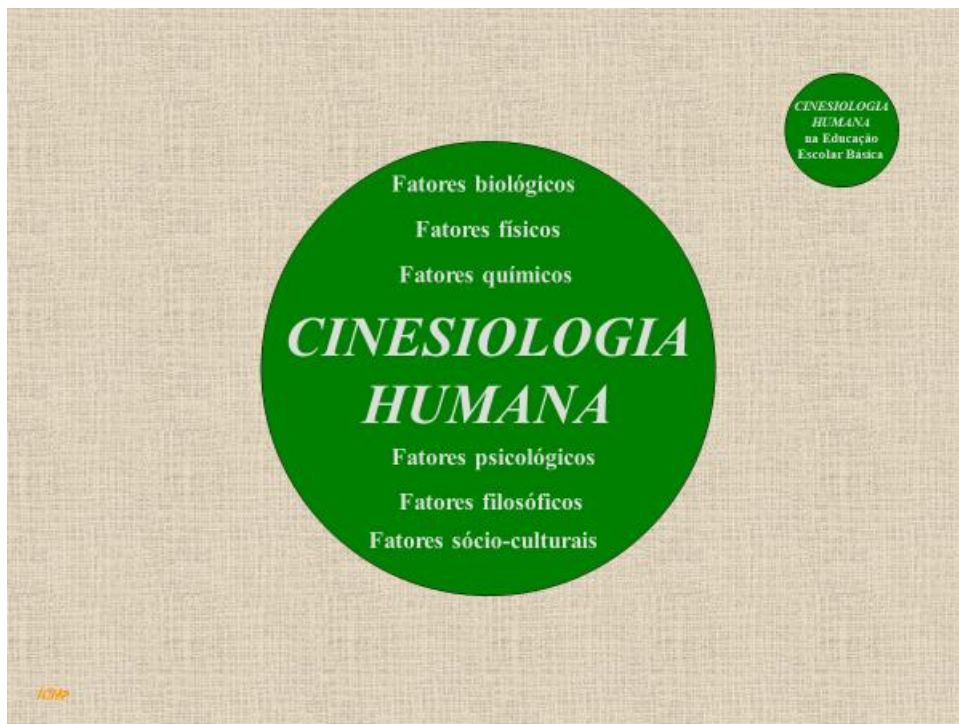
Recorremos ao pensamento de Santos (2018) sobre o conhecimento do paradigma emergente, que busca ultrapassar o dualismo e superar concepções que até pouco tempo eram apresentadas como ideias e conceitos singulares.

[...] natureza/cultura, natural/artificial, vivo/inanimado, mente/matéria, observador/observado, subjetivo/objetivo, coletivo/individual, animal/pessoal. Este relativo colapso das distinções dicotômicas repercute-se nas disciplinas científicas que sobre elas se fundaram. (SANTOS, 2018, p. 69)

Dessa forma, José Guilmar Mariz de Oliveira propositivamente apresenta a caracterização e definição da especificidade da Cinesiologia Humana nas aulas desse componente curricular na Educação Escolar Básica, fundamentado nos conhecimentos próprios dessa área de estudo sobre o movimento humano, procurando ainda avançar para um olhar não dualista, como afirma Santos (2018), e, muito menos, reducionista. (Figura 14)

²⁴ Motório é um termo empregado por Mariz de Oliveira para melhor especificar e designar algo que tem movimento, em sobreposição ao termo mais antigo “motor”, cuja tradução foi equivocada e sem o devido estudo e discussão por possibilitar uma polissemia de significados, inclusive relacionados a máquina. Consta no VOLP e de acordo com o Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa Caldas Aulete, adjetivo relacionado à expressão “que tem movimento”.

Figura 13: Conhecimentos próprios da área do componente curricular Cinesiologia Humana.



Fonte: Mariz de Oliveira, (2010).

O entendimento da Cinesiologia Humana enquanto área de conhecimento que trata da especificidade do movimentar-se do ser humano traz como objetivos:

o oferecimento e a oportunidade de viabilizar ao aluno(a) do ensino fundamental nas aulas de Educação Física no ensino fundamental a aprendizagem de conhecimentos relacionados ao movimento humano que permita-lhe, individual e intencionalmente (1) a utilização de potencialidades para movimentar-se, genérica ou especificamente, de forma habilidosa e, em correspondência, (2) a capacitação para, em relação ao meio em que vive, agir (interagir, adaptar-se, transformar...), no exercício da cidadania e na busca de benefícios para a qualidade de vida. (MARIZ DE OLIVEIRA, 2011)

Para contemplar as finalidades deste componente curricular, Mariz de Oliveira (2008) propõe que a prática pedagógica do professor seja pautada no movimentar-se e suas relações com quatro blocos temáticos. Assim, os conhecimentos poderão ser desenvolvidos nas aulas de forma ampliada, conjugada, isolada e conectada, sendo possível ainda a integração de todos os blocos concomitantemente, cabendo ao professor total autonomia para selecioná-los e organizá-los didaticamente. Para Mariz de Oliveira (2008, p. 11) os quatro blocos temáticos são:

(1) estrutura e potencialidades relacionadas com o movimentar-se, envolvendo seus aspectos músculo-esquelético, fisiológico, biomecânico, neuro-muscular, psicológico, e suas interações;

(2) capacidades relacionadas com o movimentar-se, caracterizadas por especificidades do sistema neurológico-muscular, como, por exemplo, força, velocidade, potência, resistência, equilíbrio, agilidade, tempo de reação, e destreza manual;

(3) habilidades relacionadas com o movimentar-se, envolvendo a aprendizagem e execução de movimentos sem ou com implementos, sem ou com locomoção, e em ambiente estático ou dinâmico; e

(4) relacionamento por meio do movimentar-se, com o meio físico e social, envolvendo o estudo e vivências de situações onde o movimento humano afeta e é afetado pelo ambiente no qual está inserido, destacando-se a possibilidade e importância da ação motória nos processos de integração, interação, comunicação, expressão, controle e transformação.

Essas quatro temáticas comporiam o que seria essencial de se estudar nas aulas de Cinesiologia Humana. Mariz de Oliveira et al. (2019) afirmam que os conteúdos selecionados estão relacionados às possibilidades do movimentar-se seguindo a seguinte lógica:

Por que movimentar-se? = sobrevivência – trabalho – convivência – lazer – recreação.

Como movimentar-se? = habilidades – capacidades – estrutura – adaptação

Quanto movimentar-se? = devagar – rápido – intenso – moderado

Ainda de acordo com Mariz de Oliveira (2003 p.11), “[...] estes blocos temáticos abrangem várias dimensões do movimento do ser humano, dando margem para abordagens bastante amplas e dinâmicas nas aulas de Educação Física [...]”, permitindo ainda que sejam possíveis intervenções perpassando por todas as etapas da Educação Básica.

Para Moura Jorge (2004, p. 2):

[...] os blocos temáticos permitem ainda interfaces com outros componentes curriculares, assim como são conhecimentos que vão do simples mover-se, pois nosso intuito é também que as alunas/os alunos estudem, aprendam e compreendam o por quê e para que mover-se.

Descreveremos a seguir os blocos temáticos da Cinesiologia Humana, segundo Mariz de Oliveira (2003).

(I) Estruturas e Potencialidades para realizar movimentos

Este bloco envolve o conhecimento pertinente ao movimentar-se relacionado com os aspectos musculoesqueléticos: os músculos esqueléticos são um dos tecidos mais representativos, contribuindo com cerca de 40 a 50% do peso corporal total, configurando, concomitantemente, umas das estruturas corporais mais importantes para possibilitar o movimento humano, por meio da sua contração e relaxamento (POWERS; HOWLEY, 2000).

Aspectos Fisiológicos: de acordo com Haynes (2002), estuda as respostas fisiológicas agudas e das alterações fisiológicas das atividades físicas crônicas.

Aspectos Biomecânicos: agrega importantes conhecimentos sobre os ajustes quando nos movimentamos. Para Simpson (2002, p. 297) trata-se da biomecânica da atividade física, a qual utiliza os princípios mecânicos básicos que comandam os movimentos e torna possível estudá-los.

Aspectos Neuromusculares: compreendem a riqueza e complexidade dos movimentos decorrentes da ação e estímulos das células nervosas e músculos para a realização dos movimentos (POWERS; HOWLEY, 2000).

Aspectos Psicomotores: emergem das questões afetivas sobre prazer, satisfação, superação, medo e apreciação do movimento na sua relação consigo mesmo e com os outros, e suas interações com o movimentar-se (Figura 15).

Figura 14: Bloco temático “Estruturas e potencialidades para movimentar-se”.

Cinesilogia Humana (Educação Física) na Educação Escolar Básica

Conteúdos (Blocos Temáticos)
para Séries e/ou Ciclos

Movimento Humano:

ESTRUTURA E POTENCIALIDADES

Aspectos:

- * **Músculo-esquelético**
- * **Fisiológico**
- * **Biomecânico**
- * **Neuro-muscular**

178

Fonte: Mariz de Oliveira, (2010).

(II) Capacidades relacionadas com o movimentar-se

As capacidades estão relacionadas com a aptidão para movimentar-se, revelando os atributos, as variáveis e a percepção característica que permite aos indivíduos realizarem movimentos de maneira hábil. As capacidades estão presentes em todo ato do movimentar-se que realizamos em inúmeras situações e momentos do cotidiano e das manifestações culturais, apresentam uma qualidade ou característica emergente e até predominante de uma ação motória²⁵.

Essa característica pode ser a força muscular: é a capacidade do músculo em produzir tensão ou ativar-se (ou, como se entende habitualmente, contrair-se). Segundo Kraemer e Häkkinen (2004), força muscular pode ser definida como quantidade de tensão que um músculo ou grupamento muscular pode gerar dentro de um padrão específico e com determinada velocidade de movimento. Portanto, a força muscular é uma capacidade física derivada da contração muscular, que nos permite movimentar o corpo, levantar objetos, empurrar, puxar, resistir a pressões ou sustentar cargas.

A velocidade é a capacidade de cobrir uma distância curta no menor tempo possível, é uma das capacidades físicas mais facilmente identificáveis pelos alunos nas aulas de educação física. Tubino (1984) define a velocidade como “a qualidade física, particular do músculo e das coordenações neuromusculares que permite a execução de uma sucessão rápida de gestos que, em seu encadeamento, constituem uma só e mesma ação, de uma intensidade máxima e de uma duração breve ou muito breve”. Existem diversas classificações de velocidade, como velocidade de reação, velocidade acíclica, velocidade cíclica, velocidade de deslocamento, velocidade dos membros e velocidade de ação; a velocidade é a capacidade máxima de um indivíduo deslocar-se de um ponto para outro.

A potência muscular está presente em movimentos onde há a contração do músculo no menor tempo possível. É a capacidade para movimentar-se que combina o máximo de força e de velocidade num único movimento e envolve o produto de duas outras capacidades físicas: a força e a velocidade. De acordo com Wilmore e Costill (2001), a potência muscular é um tipo de força que pode ser explicada pela capacidade de exercer o máximo de energia num ato explosivo. Grande parte da utilização da potência muscular se dá em atividades competitivas,

²⁵ Para Mariz de Oliveira (2010) o movimentar-se caracterizado por uma atividade motória realizada de forma intencional e voluntária se concretiza dentro de um ambiente cultural que contempla do lazer, ao trabalho por meio da ação motória.

como um salto no vôlei para uma cortada ou, no futebol, um chute a gol de uma grande distância.

A resistência cardiorrespiratória é a capacidade para movimentar-se quando realizamos atividades motórias de média e longa duração; ela depende principalmente do metabolismo aeróbio. Segundo Bompa (1999, p. 16), “a resistência pode ser definida como a capacidade do organismo em resistir à fadiga numa atividade motora prolongada”. Num contexto esportivo, o desenvolvimento da resistência implica no adiar da instalação da fadiga e/ou a diminuição das suas consequências durante a execução de um determinado exercício físico, promovendo, ainda, a otimização dos processos de recuperação após o esforço (ALVES, 2004). É importante compreender que um exercício de resistência tem uma amplitude de variação muito grande, definido pela intensidade do esforço e pelo condicionamento de que executa o movimento. Para a resistência cardiorrespiratória, a diferença fundamental reside na relação entre a capacidade do indivíduo em evitar a fadiga (condicionamento físico), a intensidade da atividade, que deve ser em nível possível de se manter por períodos prolongados, e na utilização das principais estruturas responsáveis pelo sistema aeróbio de produção de energia, que são os pulmões (captação), do coração (transporte) e dos músculos (utilização).

A resistência muscular localizada é a capacidade do movimento que permite a uma pessoa repetir um determinado movimento no maior tempo possível, com a mesma eficiência; ela consiste na capacidade de um músculo manter níveis de força sub-máxima por períodos prolongados (HEYWARD, 2004). A capacidade física de resistência muscular localizada é identificada, portanto, em movimentos repetitivos e que requeiram os mesmos grupos musculares. A sua diferença em relação à resistência cardiorrespiratória consiste na intensidade. Na resistência muscular localizada há um componente predominantemente anaeróbio, com o conseqüente aumento na produção de ácido láctico e levando à fadiga.

O equilíbrio é a capacidade do movimento que permite a uma pessoa manter-se em postura estável, esteja parado ou não. Para Thomas e Nelson (2002) o equilíbrio é definido ainda como o estado de um corpo quando forças distintas que atuam sobre ele se compensam e anulam-se mutuamente. A possibilidade de manter posturas, posições e atitudes indica a existência de equilíbrio. O equilíbrio pode ser expresso na manutenção de uma postura particular do corpo com um mínimo de oscilação (equilíbrio estático) ou a manutenção da postura durante o desempenho de uma habilidade motora que tenda a perturbar a orientação do corpo (equilíbrio dinâmico). O equilíbrio é básico para todo movimento e é influenciado por estímulos visuais, somatossensoriais e vestibulares.

A agilidade é uma capacidade física coordenativa que requer uma combinação de variáveis físicas para se fazer presente durante a realização de movimentos. Segundo Rigo (1977), agilidade é a movimentação do corpo no espaço, ou seja, movimentos que incluam trocas de sentido e direção. Para Barbanti (1996, p. 15), é a capacidade de executar movimentos rápidos e ligeiros com mudanças de direção.

A destreza manual e dos dedos: localizados nas extremidades dos membros superiores, as mãos e seus dedos são capazes de realizar inúmeros movimentos, alguns deles específicos e característicos da espécie humana. A possibilidade da ação motória em realizar inúmeras atividades humanas com esse segmento corporal (mãos e dedos) é determinada por uma coordenação neuromuscular e que podemos denominar de destreza manual e dos dedos, assim, ao dedilhar um violão, digitar no teclado do computador e segurar um hashi²⁶ com precisão e sem hesitação permite ao ser humano interagir no ambiente social no qual vive. (Figura. 16)

Figura 15: Capacidades do movimentar-se.



Fonte: Mariz de Oliveira, (2010).

²⁶ Trata-se de um artefato característico de nações do oriente como Japão, China, Coreia, Tailândia, entre outros, utilizados para realizar as refeições. É constituído por duas varetas confeccionadas preferencialmente de bambu e manipuladas de forma hábil através da preensão e manipulação delas para se conduzir o alimento até a boca.

(III) Habilidades relacionadas com o movimentar-se

Aprender a movimentar-se é uma necessidade essencial para o ser humano. A possibilidade de aprendizagem de novos movimentos, assim como a sua adequada coordenação, é essencial para que o ser humano possa agir, interagir e se relacionar socialmente. De acordo com Gallahue, Ozmun e Goodway (2013, p. 32) a

Habilidade motora é uma tarefa ou ação de movimento voluntária, aprendida, orientada para um objetivo, realizada por uma ou mais partes do corpo. É importante observar que a definição de habilidade, como usada aqui, é de uma ação aprendida, que tem um objetivo específico e, em resultado disso, é de natureza voluntária e exige a movimentação de alguma parte ou partes da anatomia humana (i.e., corpo, membros e/ou cabeça).

Para Canfield (2017, p. 74), “A prática de habilidades motoras em contextos distintos produz mudanças nos significados. O mesmo movimento físico pode ter diferentes significados, isto é, pode ter diferentes ações, em diferentes contextos.”

A habilidade é uma ação motória complexa que exige a combinação dos aspectos relacionados à capacidade de células específicas se contraírem (motricidade), e que se dá por meio de uma complexa rede neuromuscular, possibilitando inúmeras experimentações motoras.

A origem e a evolução dos movimentos envolveram uma especialização celular na qual estruturas passaram a ser capazes de se modificar em função de estímulos externos. Para tanto, foi necessário haver troca de informações entre as diferentes estruturas celulares do organismo. Os primeiros mediadores químicos surgem no sentido de criar o diálogo entre estruturas receptoras e efectoras. Bernstein (1996) nos lembra que “...Toda vez que contraem os nossos musculatura de forma voluntária as terminações nervosas me deram doses microscópicas de uma substância que tem em essência 500 milhões de anos...” (MANOEL, 2005, p. 2)

O desenvolvimento motor é um processo contínuo e demorado, seu aprendizado pode estar relacionado com aspectos filogenéticos (idade, sexo, hereditariedade, constituição física e sistemas fisiológicos maturacionais) e aspectos ontogenéticos (condições nutricionais, ambiente físico, socioeconômico e cultural). As habilidades motórias são movimentos que os seres humanos aprendem culturalmente de modo voluntário e intencional. Consistem em atividades humanas aprendidas ao longo da vida e que são “armazenadas” em nosso acervo motor. Aprendemos e somos capazes de aprender novos movimentos a partir do dia em que nascemos: sentamos, engatinhamos, ficamos em pé, andamos, corremos, seguramos coisas. Para Manoel (2005, p. 2):

Para muitos a referência sobre movimentos vem sempre das execuções altamente habilidosas demonstradas por atletas e artistas. Mas, ao invés disso, o que deveria chamar nossa atenção é a ubiquidade dos movimentos, é a sua presença em nosso cotidiano. Num gesto, num deslocamento, num sorriso ou num salto, nossa atividade motora proporciona os principais meios pelo quais interagimos com nosso ambiente. Pode parecer simples, irrisório, irrelevante, mas pense em sua vida sem a possibilidade de se mover...

Segundo Gallahue, Ozmun e Goodway (2013, p. 35), modelos menos e mais complexos procuram apresentar esquemas para classificar as habilidades motoras e ficaram reconhecidas como “esquemas unidimensionais e bidimensionais”, “nenhum deles captura completamente a amplitude, a profundidade e o escopo do movimento humano.” (Figura 17 e 18)

Figura 16: Modelo de esquema unidimensional de habilidades motoras que trata de apenas um aspecto da habilidade de movimento ao longo de um âmbito amplo.

Aspectos musculares do movimento (tamanho/amplitude do movimento)	Aspectos temporais do movimento (séries temporais em que o movimento ocorre)	Aspectos ambientais do movimento (contexto em que o movimento ocorre)	Aspectos funcionais do movimento (propósito do movimento)
<i>Habilidades motoras amplas:</i> uso de vários músculos grandes para executar a tarefa de movimento (correr, saltar, arremessar, apanhar a bola)	<i>Habilidades motoras discretas:</i> com início e fim bem definidos (rebater uma bola arremessada, apertar um interruptor de luz)	<i>Habilidades motoras abertas:</i> ocorrem em um ambiente imprevisível e constantemente mutável (participar de uma luta romana, apanhar uma bola em movimento, jogar a maioria dos jogos de computador)	<i>Tarefas de estabilidade:</i> enfatiza o ganho ou a manutenção do equilíbrio em situações de movimento estático ou dinâmico (sentar, levantar, equilibra-se em um pé, andar em uma barra estreita)
<i>Habilidades motoras finas:</i> uso de vários músculos pequenos para executar a tarefa de movimento com precisão (escrever, digitar, tricotar, pintar retratos)	<i>Habilidades motoras seriais:</i> séries de habilidades distintas, realizadas em rápida sucessão (fazer dribles no basquetebol, abrir uma porta trancada) <i>Habilidades motoras contínuas:</i> repetidas continuamente, por um período de tempo arbitrário (pedalar uma bicicleta, nadar, tocar violino)	<i>Habilidades motoras fechadas:</i> ocorrem em um ambiente estável e não mutável (fazer uma jogada no golfe, digitar texto no computador)	<i>Tarefas de locomoção:</i> transporte do corpo de um ponto a outro do espaço (engatinhar, correr, dar um salto em altura) <i>Tarefas de manipulação:</i> transmitir força a um objeto ou receber força dele (bater, volear, escrever, tricotar)

Fonte: Gallahue, Ozmun e Goodway (2013, p. 35)

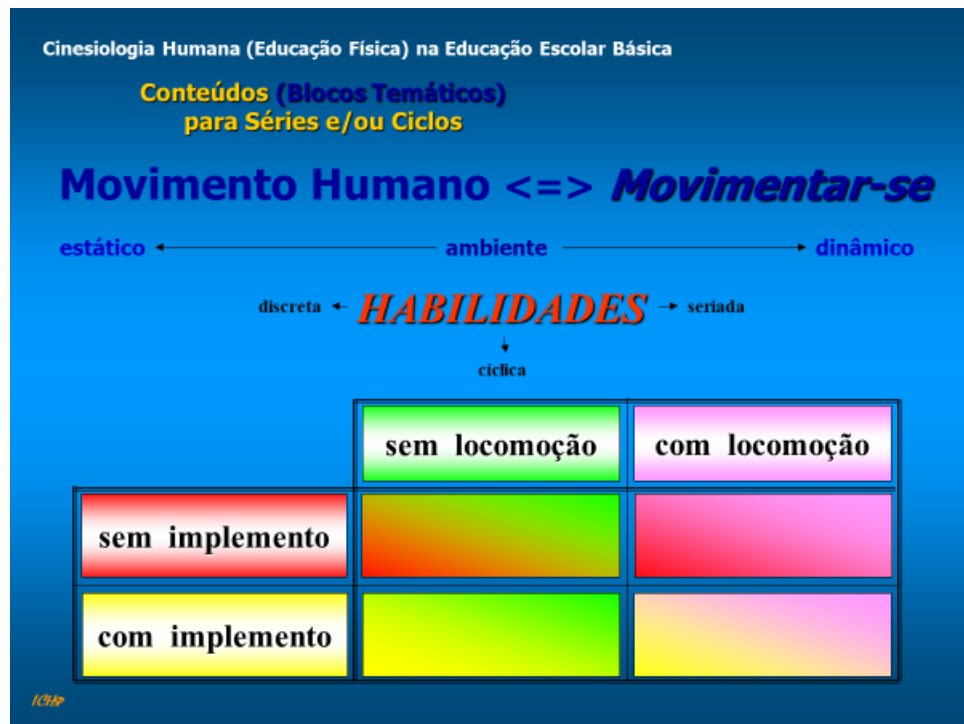
Figura 17: Modelo de esquema bidimensional de habilidades motoras proposto por Gallahue, Ozmun e Goodway (2013) cuja representação se apresenta de modo mais completo para o reconhecimento da habilidade de movimento.

Fases do desenvolvimento motor	Função pretendida da tarefa de movimento		
	Estabilidade (ênfase no equilíbrio do corpo em situações de movimento estático e dinâmico)	Locomoção (ênfase no transporte do corpo de um ponto a outro)	Manipulação (ênfase na força transmitida a um objeto ou recebida dele)
Fase de movimento reflexo: capacidades de movimento com controle subcortical involuntário, no útero e no início da vida do bebê	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexo de correção labiríntico • Reflexo de correção do pescoço • Reflexo de correção do corpo 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexo de rastejar • Reflexo primário de andar • Reflexo de nadar 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexo palmar de apreensão • Reflexo plantar de apreensão • Reflexo de flexão dos braços
Fase de movimento rudimentar: capacidades de movimento do bebê influenciadas pela maturação	<ul style="list-style-type: none"> • Controle da cabeça e do pescoço • Controle do tronco • Posição sentada sem apoio • Posição de pé 	<ul style="list-style-type: none"> • Rastejar • Engatinhar • Marcha ereta 	<ul style="list-style-type: none"> • Alcançar • Pegar • Soltar
Fase de movimento fundamental: habilidades de movimento básicas da infância	<ul style="list-style-type: none"> • Equilibrar-se apoiado em um pé • Caminhar em uma barra baixa • Movimentos axiais 	<ul style="list-style-type: none"> • Caminhar • Correr • Saltitar • Pular 	<ul style="list-style-type: none"> • Arremessar • Apanhar • Chutar • Rebater
Fase de movimento especializado: habilidades complexas do final da infância e períodos posteriores	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar a rotina da trave de equilíbrio da ginástica • Defender um chute a gol no futebol 	<ul style="list-style-type: none"> • Correr 100 m rasos ou um evento com barreiras do atletismo • Caminhar em uma rua cheia de gente 	<ul style="list-style-type: none"> • Chutar um tiro de meta no futebol ou um chute de campo no futebol americano • Rebater uma bola lançada

Fonte: Gallahue, Ozmun e Goodway (2013, p. 37)

Para Mariz de Oliveira (2011), esse bloco temático possibilita os conhecimentos sobre o aprendizado das habilidades motórias que estão relacionadas na interação com os aspectos culturais e que acontecem num ambiente físico, ocorrem ainda com ou sem o auxílio de implementos, nos ambientes estático e dinâmico, com ou sem locomoção (Figura 19).

Figura 18: Habilidades para movimentar-se.



Fonte: Mariz de Oliveira (2010).

(IV) Movimentar-se relacionado com o ambiente físico e social

Para Mariz de Oliveira (1998), este bloco procura estabelecer uma relação do mover-se para o viver do indivíduo por meio da interação, adaptação e transformação no mundo físico e social. Envolve, dessa forma, contemplar os conhecimentos relacionados ao movimentar-se no ambiente físico circundante, explorando as manifestações culturais, nos mais variados ambientes sociais.

Considerar o movimentar-se no ambiente físico pode abranger os aspectos climáticos (calor, chuva, frio, altitude, vento etc.) e geográficos (relevo, área urbana, área rural, praia, meio líquido etc.). Dessa forma, para Mariz de Oliveira (2011), nesse bloco os conhecimentos compreendem: como nós somos afetados ou afetamos o meio físico em que vivemos.

Tais relações já eram sinalizadas por Camille Brown (1967, p. 55. tradução nossa) que, em seu texto de contribuição sobre a teoria do movimento humano e o currículo da Educação Física, já mencionava que o movimento do ser humano é resultado da interação com o ambiente:

O movimento do homem é alterado, de acordo com o ambiente em que vive ou na maneira como ele vê seu ambiente, ou ainda, de acordo com o propósito

que atribui a esse movimento em qualquer época e lugar. Mudar qualquer fator humano ou ambiental, portanto, é mudar o movimento.

Ainda de acordo com Brown (1967), o estudo do ambiente físico e geográfico que afeta o movimento humano possibilita o conhecimento de aspectos variados que interferem no movimentar-se no tempo e no espaço, contemplando:

Objetos sensoriais; objetos de localização simples, animados ou inanimados, com características de peso (onça, libra, etc.), forma (círculo, quadrado, etc.) dimensões (espessura, largura, comprimento); mídia (terra, água, ar); hora (minuto, hora, etc.); tempo e espaço (velocidade, aceleração); espaço, ilusório ou real, direção (rotação, horizontal etc.), distância (pé, quintal etc.); outras. (BROWN, 1967, p. 55, tradução nossa)

Segundo Mariz de Oliveira (2005), todo ambiente físico traz em seu cerne aspectos relacionados com a cultura local que se caracterizam por seus aspectos sociais. Neles vivemos e convivemos para fazer parte de grupos, estabelecendo diversos tipos de laços afetivos. Destacam-se a possibilidade e a importância da ação motória nos processos de integração, interação, comunicação, expressão, controle e transformação desse ambiente, estabelecendo uma relação do movimentar-se no ambiente social com diversas manifestações culturais como o jogar, brincar, dançar e o *esportear*²⁷, cuja ampliação envolve relações com as abordagens antropológicas, culturais, econômicas e sociológicas (Figura 20).

²⁷ Análise do esporte enquanto palavra polissêmica. Preocupação com a necessidade de expressar terminologicamente a prática do Esporte, isto é, a necessidade da verbalização da prática do esporte por meio de verbo único e específico; vários verbos indicam competição, mas não necessariamente pertinente ao esporte. A possibilidade da utilização e dicionarização do verbo “esportear”.

Figura 19: Relacionamento do movimentar-se com o ambiente físico e social.



Fonte: Mariz de Oliveira (2010).

Para Brown (1967), ainda nesse bloco é possível a ampliação dos conhecimentos sobre padrões de comportamentos motores característicos nesses lugares, assim como também a criação de novos movimentos na interação com o ambiente físico. Como resultado dessa interação, os conhecimentos de natureza cultural permitem a inclusão de diferentes temas, em diferentes tempos e espaços e suas implicações para o movimentar-se do ser humano, incluindo problemas sociais relevantes em diversos contextos (no trabalho, no brincar, para sobrevivência), as condições para um crescimento e desenvolvimento saudável e aspectos filosóficos relacionados à atitude e valores sobre o movimentar-se.

Por fim, Mariz de Oliveira (2005, p. 6), ao tecer suas considerações sobre a pertinência da Cinesilogia Humana na Educação Escolar Básica, afirma:

Tenho a convicção, acompanhada pelos resultados da prática profissional, de que os conteúdos das aulas de Cinesilogia Humana, baseados nos quatro blocos de conteúdos aqui apresentados, pertinentes à aprendizagem relacionada com conhecimentos sobre o movimentar-se do ser humano, têm contribuído em muito para a consideração e valorização desse componente curricular no âmbito da Educação Escolar Básica.

Acreditamos ser muito importante estudar os aspectos culturais do movimento, no entanto, mudando o foco para movimento humano, possibilita-se ampliação e infinitas relações

sobre o movimentar-se do ser humano. Assim como num mundo dinâmico, conforme lembra Santos (2018, p. 79):

O seu rigor aumenta na proporção direta de sua arbitrariedade com que espartilha o real. Sendo um conhecimento disciplinar, tende a ser um conhecimento disciplinado, isto é, segrega uma organização do saber orientada para policiar as fronteiras entre as disciplinas e reprimir os que querem transpor.

Assim é a cultura corporal de movimento, operando numa lógica de “parcelização do conhecimento e do reducionismo arbitrário”. (SANTOS, 2018, p. 81) No contexto histórico atual que compreende o ser humano na sua totalidade, e ainda corroborando com a ideia do “conhecimento total” de Santos (2018), a Cinesiologia Humana, enquanto paradigma emergente, sugere a ampliação de temas importantes para o entendimento do movimentar-se do ser humano em todas as suas dimensões, possibilitando a abertura de canais de diálogo entre as demais disciplinas escolares, o que provavelmente contribuirá para o enriquecimento desse componente curricular.

1.15.1 As dimensões do conhecimento na Cinesiologia Humana

A escola, enquanto instituição de educação formal, é responsável por socializar e possibilitar aos estudantes acesso aos conhecimentos de diversas áreas, escolhidos pela sociedade que os julga imprescindíveis para que se possa atuar nela. Talvez pareça simples, porém não simplista, entender a percepção de crianças na mais tenra idade na educação infantil, quando questionadas sobre o “para que serve a escola?” Ou ainda: “o que se faz na escola?” E temos invariavelmente como resposta: “– Para estudar!”. (MARIZ DE OLIVEIRA; MARCHIORETTO; OYAMA, 1999)

Dessa forma, todas as matérias e componentes curriculares deveriam obedecer a essa lógica, mas na prática não é assim que acontece quando o assunto é Educação Física. Nesse estudo acima, mencionam os autores que quando questionado sobre o que se estuda nas aulas, um dos entrevistados responde: “Estudar a gente não estudava, a gente só fazia brincadeira [...]”. Nas outras aulas a gente estuda; nas aulas de Educação Física a gente aprende a se divertir.” (MARIZ DE OLIVEIRA; MARCHIORETTO; OYAMA, 1999, p. 52)

Estudar e aprender nas aulas de educação física ou “fazer” aulas de Educação Física? Para que a educação física enfatize o estudar e aprender as aulas passariam a ser teóricas? São questões importantes, visto que, tradicionalmente, a aula de Educação Física é relacionada ao

momento de praticar atividade física, de jogar, de brincar, de extravasar ou descarregar energias enquanto finalidades principais, deixando o estudar para os demais componentes curriculares.

Nessa mesma lógica, lembra Manoel (2017, p. 14) a respeito de uma conversa possível e emblemática:

João volta para casa depois de uma tarde na escola depois de aulas de matemática e ciências e sua mãe lhe pergunta: - O que você **aprendeu** hoje meu filho? O mesmo João volta para casa depois de uma tarde na escola que teve aula de educação física e sua mãe, novamente lhe pergunta: O que você **fez** hoje meu filho? Nos verbos grifados aprender e fazer, há, subjacente, sentidos diferentes do que se entende por conhecimentos no senso comum. Não bastasse isso, se estabelece também uma hierarquia entre um e outro. Quem aprendeu algo, se deu melhor de quem “apenas fez” algo.

De acordo ainda com Mariz de Oliveira (2011), nas aulas de Cinesiologia Humana da Educação Escolar Básica devemos considerar a relação de ensino-aprendizagem de temas voltados para o movimentar-se em relação às dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais que, ao lado da inteligência, levam à aprendizagem, redundando no conhecimento. Assim, de acordo com Fonseca e Freire (2006):

Os conhecimentos que serão ensinados aos alunos em todos os ciclos de ensino devem atender às três dimensões de conteúdos que são sugeridos por Coll, Pozo, Sarabia & Valls (1998), sendo estes conceitual, procedimental e atitudinal. Mesmo que em determinado período de escolarização um destes seja priorizado, em momento algum, nenhum poderá deixar de ser contemplado. Tratamos em específico, neste estudo, dos conhecimentos de natureza conceitual, presentes nas aulas de educação física de 1ª a 4ª série. Essa dimensão, sempre presente nas aulas, geralmente tem merecido menor atenção dos professores.

Indo ao encontro dessa ideia, Freire e Mariz de Oliveira (2004, p. 150), ao analisarem a literatura pedagógica relacionada ao componente curricular Educação Física, averiguaram que apesar dos conteúdos das obras serem compostos por fatos, princípios, conceitos, procedimentos, atitudes, normas e valores, os conhecimentos foram apresentados de forma fragmentada, privilegiando a aprendizagem do conhecimento de natureza procedimental relacionada aos jogos, esporte, à dança, às lutas ou à ginástica, enquanto os conhecimentos de natureza conceitual e atitudinal são abordados superficialmente e nem sempre são específicos da Educação Física.

Corroborando com a ideia de que o processo de aprendizagem para gerar o conhecimento nas aulas de Educação Física deve contemplar todas as dimensões do conhecimento, Ayers (2002, p. 3, grifo nosso) comenta que:

O domínio cognitivo tem sido enfatizado há muito tempo como um componente crítico da educação física (AAHPER, 1969; National Association for Sport and Physical Education [NASPE], 1995). Ainda, para Lawson (1987) continua sendo o resultado menos representado em nossa profissão. Por meio dos padrões NASPE K-12, publicados em 1995, a Aliança Americana de Saúde, Educação Física, Recreação e Dança (AAHPERD) apresentou um caso convincente para o lugar do conhecimento no desenvolvimento de indivíduos com educação física. Os Parâmetros Nacionais de Educação Física (Associação Nacional de Esporte e Educação Física [NASPE], 1995) definem o que todo estudante nos Estados Unidos **deve saber, ser capaz de fazer e apreciar sobre o conhecimento da educação física.** (tradução nossa)

Corroborando com o mesmo pensamento a respeito dos conhecimentos, a American Association for Health, Physical Education and Recreation (AAHPERD, 1969), citada por Mariz de Oliveira (2008), em sua apresentação oral na Assembleia Legislativa de São Paulo, afirma que:

À medida que a criança se desenvolve, no entanto, o motivo "por que" e o reconhecimento de "como" se tornam cada vez mais importantes para uma compreensão completa de fatos, princípios e procedimentos fundamentais que auxiliam no desenvolvimento de habilidades de desempenho motor. Valores relacionados às necessidades pessoais e às necessidades dos outros são gradualmente reconhecidos pela criança e desempenham um papel importante no crescimento em direção à maturidade. (tradução nossa)

Mais recentemente, Manoel (2017, p. 19) procura apresentar a relação da Educação Física com dois blocos de conhecimentos - sendo um pertinente ao conhecimento sobre a matéria da Educação Física escolar e o outro sobre a ação pedagógica do professor - que deve contemplar três domínios:

(a) o conhecer sobre o agir profissional: corpo de conhecimento relativo à pedagogia (filosofia da educação, métodos de ensino), ao currículo, incluindo as relações e intersecções com outras disciplinas/componentes), aos estudantes e toda a comunidade escolar etc.; (b) o conhecer no agir profissional caracteriza-se por uma dimensão tácita da ação profissional e por isso nem sempre é passível de ser declarado pelo professor, alguns poderiam determinar esse conhecimento de “prático”, é um conhecer que se manifesta no limite do conhecer e do fazer; (c) o conhecer sobre a matéria: implica no domínio dos conhecimentos relativos ao que é compreendido pela educação física ou matéria/ conteúdo do que ele versa, assim esses domínios referem-se diretamente ao bloco denominado Conhecimento relativo à matéria da educação física.

Sem dúvida, saber fazer, isto é, se movimentar nas aulas, atualmente, num mundo globalizado e tecnológico, é muito importante, porém, de pouco adianta se os alunos desconhecerem o “por que fazer” e “para que fazer”; e, com certeza, atribuir a esse proceder

conceitos, fatos, valores, princípios e atitudes sobre o que é vivenciado é essencial para a construção do conhecimento poderoso mencionado por Michael Young. Dessa forma, é fundamental a experimentação e vivência em toda aula de Educação Física, mas fazer, refletir e conscientizar-se, isso é fundamental para se formar seres humanos críticos e conscientes de seus direitos e deveres de cidadãos.

Para Manoel (2017) o componente curricular é a “matéria” que os alunos deverão aprender no curso da disciplina, essa aprendizagem sobre a matéria que estuda o mover-se nas atividades físicas e esportivas, deve ser contemplada nos domínios do conhecimento:

Conhecer no mover-se corporal: compreende os processos de aquisição da ação motora resultando numa forma de conhecimento encarnado²⁸; **Conhecer sobre o mover-se corporal:** consiste em ampliar o conhecimento no domínio da lógica das atividades físicas e esportivas/práticas corporais – suas regras, princípios de organização e de eficiência e eficácia, nesse processo, apreender seus sentidos e significados numa perspectiva biológica, histórica, sociocultural, além das forças políticas e econômicas que neles se refletem; (c) **conhecer por meio do mover-se corporal:** envolve a seleção e exercício de competências associadas aos processo de tomada de decisão, de motivação, de socialização. (MANOEL, 2017, p. 24, grifos nossos)

Portanto, as aulas de Cinesiologia Humana na educação escolar devem ampliar a possibilidade desse aluno se movimentar, sendo a especificidade desse campo o movimento, nos quais seus conteúdos e temas apresentados de forma contextualizada, devem garantir o desenvolvimento desse conhecimento sobre os movimentos que realizamos.

Gardner (1995, p. 15) também nos lembra a esse respeito a partir do conceito de inteligência²⁹, denominada “Inteligência corporal-cinestésica que é a capacidade de resolver problemas ou de elaborar produtos utilizando o corpo inteiro ou partes dele. Dançarinos, atletas, cirurgiões e artistas, todos apresentam uma inteligência cinestésica altamente desenvolvida.”

²⁸ De acordo com Manoel (2017, p. 25), Conhecimento Encarnado implica que “a percepção é permeada pela ação do indivíduo no seu entorno”, reconhecido como uma linguagem proprioceptiva ou cinestésica, compreende a maneira como nosso corpo age, reage e interage com objetos e seres animados e inanimados por meio dos nossos sentidos que a partir daí efetuamos nossa ação motora. “As práticas corporais ao propiciarem um **conhecer no mover-se corporal** abrem a possibilidade de outras dimensões de conhecer na experiência dessa prática. O esporte como ação possibilita um **conhecer sobre o esporte/atividade física enquanto atividade humana, prática sociocultural e física**, como também um **conhecer por meio do esporte/atividade física**.”

²⁹ Para Howard Gardner (1995, p. 14), a inteligência está associada à ideia do ser humano de ser capaz de resolver problemas e de elaborar produtos.

1.15.2 Cinesiologia Humana na educação escolar e a parte conceitual

Nossa pretensão não é a de teorizar as aulas de Educação Física, mas a de possibilitar nelas a criação de significado, ao mesmo tempo que o professor proporciona o desenvolvimento do conhecimento conceitual e não apenas do procedimental e atitudinal. A utilização e inclusão da problematização dos temas e conteúdos podem ser realizados por meio de outras estratégias como em conversas, leitura e escrita de diversos tipos textuais, ampliando o conhecimento de mundo por parte dos alunos sobre o seu movimentar-se nas mais variadas situações do cotidiano. Para Soares (2003, p. 14):

[...] a leitura e escrita desenvolverão diversas habilidades como a capacidade de ler e escrever para atingir diferentes objetivos: para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir e induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à memória, para catarse [...]"

A reflexão e a contextualização podem ser realizadas durante as aulas e podem ser feitas através de inúmeras estratégias de ensino, como as discussões ou por meio

[...] da leitura e escrita de textos – verbal e não verbal – de diferentes gêneros textuais (notícias, de opinião, tabela, gráfico, propaganda, charge, etc.) e que contemplem ainda uma variedade de portadores textuais (faixa, cartaz, jornal, livro científico, revista em quadrinhos, vídeo etc.). (RIBEIRO; JORGE; SALGADO, 2003, p. 4)

O ato de ler e escrever nas aulas de Cinesiologia Humana pode ser ainda um momento prazeroso e interessante, cabendo ao professor dimensionar as aulas de modo a utilizar o melhor momento para trabalhar com essas estratégias e motivar os alunos:

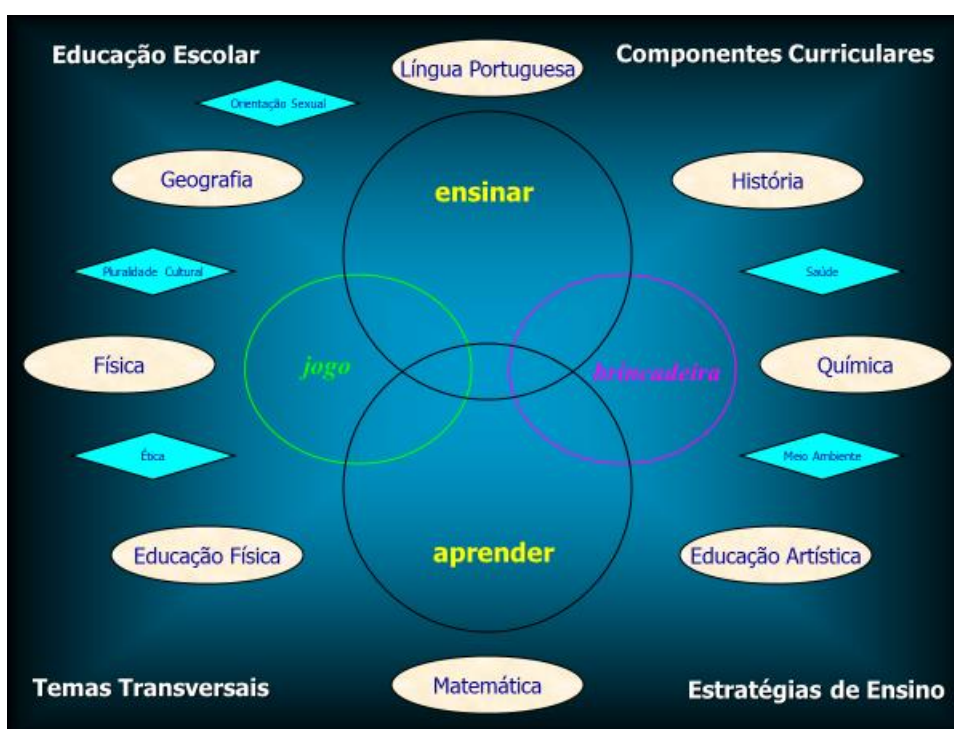
[...] (1) o texto deve sempre fazer parte da realidade do aluno, para que ele se identifique com o mesmo, (2) é necessário focar / explicitar, refletir conceitos sobre o movimento humano que nele apareçam; (3) selecione o gênero textual mais adequado à faixa etária; (4) elabore questões que possibilitem aos alunos ir além da compreensão do texto [...] (op.cit., p. 3)

E quanto às atividades relacionadas a jogos, ginástica, esporte, danças: onde essas manifestações culturais têm vez nas aulas de Cinesiologia Humana? Para Mariz de Oliveira (1991, p. 9):

Vejo sim o lúdico como uma estratégia riquíssima para que qualquer professor, de qualquer componente curricular, coloque em prática em suas aulas. Através do lúdico vou ensinar geografia, matemática, física, português, etc. Repito, não considero o lúdico como algo inerente, próprio, específico da Educação Física.

Dessa forma, ao lecionar sobre botânica, o professor de biologia poderá aplicar um jogo para ensinar ou até mesmo avaliar esse conteúdo com os alunos, assim como também, o professor de matemática poderá utilizar o xadrez para aprimorar o raciocínio lógico, a resolução de problemas e a tomada de decisões dos estudantes; na história e geografia são utilizados os jogos de tabuleiro para que o professor possa ensinar noções de estratégias e lidar com as conquistas e derrotas. Reconhecemos, assim, a relevância da utilização dessas atividades enquanto estratégias lúdicas³⁰ utilizadas nas relações de ensino-aprendizagem (Figura 21).

Figura 20: Esquema representativo da utilização do jogo e brincadeira como estratégia lúdica de desenvolvimento de conteúdos escolares.



Fonte: MARIZ DE OLIVEIRA (2010)

³⁰ O conceito de lúdico acima empregado e que tem sido amplamente utilizado é elucidado por Luckesi (2005), que esclarece que as atividades lúdicas, por serem atividades que conduzem a experiências plenas e, conseqüentemente, primordiais, possibilitam acesso aos sentimentos mais indiferenciados e profundos, o que por sua vez possibilita o contato com forças criativas e restauradoras muito profundas, que existem em nosso ser. A vivência dessas experiências, vagarosamente, possibilita a restauração das pontes entre as partes do corpo, assim como a restauração do equilíbrio entre os componentes psíquicos-corporais do nosso ser. Na atividade lúdica, o ser humano, criança, adolescente ou adulto, não pensa, nem age, nem sente; ele vivencia, ao mesmo tempo, sentir, pensar e agir. Na vivência de uma atividade lúdica, como temos definido, o ser humano torna-se pleno, o que implica o contato com e a posse das fontes restauradoras do equilíbrio. O autor ainda coloca que a ludicidade é um estado interno de experiência plena, no qual importa observar que as experiências divertidas podem ser lúdicas, como também não, assim como experiências não divertidas podem ser lúdicas.

As estratégias lúdicas que poderão fazer parte do arsenal do professor para o desenvolvimento das aulas devem ser previamente selecionadas para se evitar o que afirma Cortesão (2011, p. 55), de “relações de poder, sempre complexas que se estabelecem entre grupos dominantes e minoritários”, fato corriqueiro também nas aulas de Educação Física, nas quais se propõe a competição como elemento indispensável e primordial das aulas.

Para Manoel (2017), para além da ideia de estratégias, “o fazer” atividades físicas e esportivas característico nas aulas de educação física, isto é, o mover-se, tem uma relação direta com o conhecimento, pois

Ao fazer, o executante de uma prática corporal a que, portanto, não se distingue claramente do objeto a ser conhecido: o próprio fazer e quem o faz. [...] Buscamos destacar um conhecimento articulado ao fazer, ou ainda um conhecimento que se funda no fazer. (MANOEL, 2017, p. 17)

Assim, bem elaboradas e cuidadosamente preparadas, as atividades físicas devem ser desafiadoras e motivadoras, que estimulem as vivências, a experimentação e a fruição de diversas atividades motoras nos mais variados ambientes da escola e que respeitem a participação de todos com inclusão e na diversidade, permitindo, dessa forma, a aquisição do conhecimento acerca do seu movimentar-se. Lembremo-nos dessa forma, da menção antológica de Michael Polanyi (1965) a respeito dos conceitos complexos da cinemática da física no andar de bicicleta que são contra intuitivos e, dessa forma, o aprender a pedalar não implica dominar esses conceitos teóricos na prática para pedalar.

A partir do que acabamos de colocar, ao planejar o ensino, o professor de Cinesiologia Humana deve: (1) estimar quantas aulas vai utilizar para cada assunto relacionado com os blocos temáticos, assim como deve (2) estabelecer os objetivos, (3) definir os conhecimentos que serão socializados contemplando as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais a serem atingidas ao final de um número pré-estabelecido de aulas, e (4) selecionar as estratégias teóricas e práticas e também a verificação desse processo por meio de ferramentas de avaliação da aprendizagem.

CAPÍTULO II. Percursos Metodológicos da Pesquisa

Conferindo rigor e cientificidade à pesquisa, a metodologia exige, concomitantemente, uma postura crítica e rigorosa em relação à produção do conhecimento sobre o objeto a ser pesquisado, por meio da escolha da abordagem mais apropriada e ajustada ao próprio objeto de pesquisa. Assim, procuraremos, nas etapas que seguem, dar conta dos procedimentos, do rigor e da postura crítica exigidas para o desenvolvimento desta pesquisa.

Pesquisar toma aí contornos muito próprios e desafiadores, a começar pelo reconhecimento de que o melhor saber é aquele que sabe superar-se. O caminho emancipatório não pode vir de fora, imposto ou doado, mas será conquista de dentro, construção própria, para o que é mister lançar mão de todos os instrumentos de apoio: professor, material didático, equipamentos físicos, informação. Mas, no fundo, ou é conquista, ou é domesticação. (DEMO, 2006, p. 17)

A primeira etapa da pesquisa se caracterizou por ser de caráter bibliográfico. Apesar da sua complexidade, dada a escassez de documentos, nas bases de dados sugeridas e reconhecidas no campo da pesquisa acadêmica, buscamos o que há de mais relevante entre os autores consagrados no campo da educação física escolar e práticas pedagógicas.

Como dito anteriormente, pautamos nosso olhar considerando o contexto social, factual, atual da educação física escolar e por isso enveredamos por uma perspectiva pós-crítica, tendo em consideração que o objeto de pesquisa se enquadra numa nova perspectiva em oposição ao paradigma que atualmente vigora nas escolas brasileiras. O contexto atual não nos permite afirmar verdades absolutas, indiscutíveis. É o tempo das incertezas, das lutas pelo reconhecimento, do respeito pelas diferenças, mas é também um tempo de crise profunda das democracias no mundo que põe em causa os valores democráticos que pensávamos ser irreversíveis.

Um tempo de fim das utopias e das certezas, de desmoronamento da ideia de verdade centrada na prova empírica, na objetividade, na natureza ou na evidência matemática. Um tempo de explosão das demandas particulares e das lutas da diferença, de aceleração das trocas culturais e dos fluxos globais, de compressão espaço-temporal. Estamos aqui e ao mesmo tempo estamos noutra lugar e outros lugares e tempos estão em nós, fazendo com que relativizemos a ideia de passado e a de futuro, já que narramos a nossa vida tendo em vista um passado que inventamos e um futuro que projetamos, passado e futuro que não são os mesmos nos diferentes lugares. Antigos projetos de uma sociedade sem poder, sem classes, sem conflitos, reconciliada consigo mesma, são abandonados e novos projetos utópicos não parecem ser construídos como substitutos. (LOPES, 2013, p. 8)

Essas incertezas refletem-se na educação, na formação dos nossos jovens, no sistema escolar, na família e em todas as instituições sociais. É um tempo de perguntas, mais do que de respostas. É, talvez, um tempo de reflexão que procura desvendar um novo campo disciplinar que surge ou que é percebido pelo professor de educação física de novas maneiras, com diferentes nuances e com implicações sobre sua prática. É um tempo em que nossa área busca, por meio de debates, o seu lugar no meio acadêmico enquanto área de conhecimento e assim se caracteriza por buscar o que Demo (2002) chama de discutibilidade. Para o autor, o discurso científico precisa estar coerente, aberto ao questionamento e à ambiguidade, no sentido de se entender que a comunicação humana é perene.

2.1 Tipo de metodologia

Nossa escolha por uma abordagem qualitativa deu-se, em primeiro lugar, considerando a delimitação do objeto de pesquisa – a Cinesiologia Humana na Educação Escolar Básica na prática pedagógica dos professores nas aulas de Educação Física na Educação Infantil, no ensino fundamental I e II das escolas públicas e particulares – e, em segundo lugar, considerando o problema e a própria construção da questão que nortearam a nossa pesquisa – em que medida a Cinesiologia Humana contribui para uma nova prática pedagógica dos professores nas aulas de Educação Física na Educação Escolar Básica? A opção deliberada por tal abordagem se dá na medida em que decidimos não haver necessidade de um posicionamento maniqueísta sobre o que é melhor ou pior, o qualitativo ou quantitativo, mas por considerarmos que o objeto exige, neste momento, um estudo mais em profundidade do que em extensão. Buscamos, conforme assinala Rapimán (2015, p. 214), “tentar alcançar a essência dos fenômenos humanos.” Recorremos, ainda, à perspectiva de Bogdan e Biklen (1982, apud Lüdke e André, 1986, p. 13) para corroborar com a nossa escolha, ao defenderem esses autores que:

A pesquisa qualitativa ou naturalística (...) envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.

Optamos por desenvolver nossa pesquisa qualitativa tendo em vista a possibilidade de melhor compreensão da Cinesiologia Humana e sua apropriação na prática pedagógica dos professores de Educação Física na Educação Escolar Básica, a partir da captação dos sentidos e dos discursos desses profissionais da educação. Para tanto, adotamos uma perspectiva de busca de conhecimentos sobre os significados desse conceito, enveredando por uma pesquisa exploratória, dada a carência de estudos mais aprofundados sobre nosso objeto e de estudos

empíricos de relevância que pudessem servir de referência para os nossa pesquisa. Como afirma Gil (2008, p. 27):

Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis.

Confirmando nossa escolha, contamos ainda com a proposição de Severino (2007, p. 123) de que a “pesquisa exploratória busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação deste objeto.”

Complementando, recorreremos novamente a Gil (2017, p. 26), que explica: [...] as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito [...] interessa considerar os mais variados aspectos relativos ao fato ou fenômeno estudado.

Dado não se tratar de um estudo quantitativo que nos poderia permitir estabelecer relações de causalidade entre fenômenos, com um certo caráter determinista, decidimos abandonar o conceito de hipótese e adotar o conceito popperiano de conjectura. Não adotamos a perspectiva epistemológica de Popper, mas apenas pedimos “emprestado” o conceito que nos parece fazer mais sentido do que o de hipótese. Por conjectura, o autor entende que é um ponto de vista, uma perspectiva do pesquisador sobre um determinado fenômeno, tão válida como outra qualquer. É uma suposição que a realidade poderá confirmar ou não, um (horizonte de expectativas). Para Popper (1980, p.15):

[...] no caso do cientista, são seus interesses teóricos, o problema que está investigando, suas conjecturas e antecipações, as teorias que aceita como pano de fundo: seu quadro de referências, seu “horizonte de expectativas”.

Pensamos, dessa forma, que a pesquisa qualitativa permite-nos entender nosso objeto em conformidade com Mariz de Oliveira (2011), que sugere um conceito integrativo, sendo mais apropriado inclusive enquanto proposição para uma pluralidade de conhecimentos, como lembra Santos (2007, p. 86):

Na ecologia de saberes cruzam-se conhecimentos e também ignorâncias. Não existe uma unidade de conhecimento, assim como não existe uma unidade de ignorância. As formas de ignorância são tão heterogêneas e interdependentes quanto as formas de conhecimento. Dada essa interdependência, a aprendizagem de certos conhecimentos pode envolver o esquecimento e em

última instância a ignorância de outros. Desse modo, na ecologia de saberes a ignorância não é necessariamente um estado original ou ponto de partida. Pode ser um ponto de chegada. Pode ser o resultado do esquecimento ou da desaprendizagem implícito num processo de aprendizagem recíproca. Assim, num processo de aprendizagem conduzido por uma ecologia de saberes é crucial a comparação entre o conhecimento que está sendo aprendido e o conhecimento que nesse processo é esquecido e desaprendido. A ignorância só é uma forma desqualificada de ser e de fazer quando aquilo que se aprende vale mais do que aquilo que se esquece. A utopia do interconhecimento consiste em aprender outros conhecimentos sem esquecer os próprios. O princípio da prudência que subjaz à ecologia de saberes (do qual falaremos mais adiante) convida a uma reflexão mais profunda sobre a diferença entre a ciência como conhecimento monopolista e a ciência como parte de uma ecologia de saberes.

Em razão do entendimento da indissociabilidade entre o objeto e os sujeitos e no reconhecimento do conhecimento produzido, pode-se, a partir dos discursos dos professores, desvelar ou mesmo apresentar indicativos da incorporação da Cinesiologia Humana na Educação Escolar Básica, parafraseando Santos (2018), como um conhecimento prudente para uma prática pedagógica decente, por conseguinte, nossa proposta metodológica caracteriza-se por ter um caráter projetivo - quem sabe até propositivo, consciente de que enveredar por algo novo implica o que Freire (1996, p. 38) nos aconselha sobre o pensar certo:

O pensar certo sabe, por exemplo, que não é a partir dele como um dado, que se conforma a prática docente crítica, mas sabe também que sem ele não se funda aquela. A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético entre o fazer eu pensar sobre o que fazer. O saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea “desarmada”, indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta rigorosidade metódica que caracteriza curiosidade epistemológica do sujeito. Este não é o saber que a rigorosidade do pensar certo procura.

Pretendemos, sim, possibilitar essa reflexão sobre a pertinência ou não da Cinesiologia Humana para o professor de Educação Física no âmbito escolar, na perspectiva de uma prática pedagógica com significado e valor.

Por fim, como autores de referência para a análise do discurso, adotamos: Foucault (1996, 2008) e Fairclough (2016), que estão em consonância com a abordagem qualitativa por nos interessar os discursos colhidos em entrevistas, nas quais pretendemos captar a intencionalidade embutida nas expressões de cunho profissional que serão cuidadosamente interpretados.

2.2 Instrumentos metodológicos

A seleção dos instrumentos de pesquisa mais apropriados possibilita a coleta de dados e é imprescindível para o êxito da pesquisa, e deve estar em consonância com o objeto em questão e as finalidades de pesquisa. Por conseguinte, optamos pela utilização de entrevistas, por permitirem um aprofundamento de caráter qualitativo, realizando-a com o maior número que conseguimos encontrar de professores de Educação Física que atuam na Educação Escolar Básica e aplicam os conceitos da Cinesiologia Humana, entre outros critérios que serão apresentados mais adiante.

Apresentamos uma tabela a que denominamos “construção prévia de uma lógica entre objetivos, categorias, fontes, instrumentos e questões”, para ajustar os objetivos, as fontes de pesquisa e instrumentos, as categorias e as questões que formulamos para a entrevista. O roteiro da entrevista é constituído por doze questões que foram construídas de um modo semiestruturado e de acordo com as seguintes categorias: educação física escolar, cinesiologia humana e prática pedagógica com cinesiologia humana. Por meio da entrevista aplicada a professores de Educação Física de instituições de ensino público e privado, pretendemos procurar responder aos objetivos formulados para a pesquisa e à respectiva questão de pesquisa já anunciada. (Tabela 3).

Tabela 3 - Objetivos, categorias e questões colocadas aos entrevistados.

Objetivo Geral			
Analisar a apropriação da concepção da Cinesiologia Humana na prática pedagógica dos professores de Educação Física na Educação Básica.			
Objetivos Específicos	Fontes e Instrumentos	Categorias	Questões
Avaliar a compreensão da educação física enquanto componente curricular na educação escolar básica	Entrevista	Educação física escolar Conhecimentos específicos	1. O que você entende por educação física escolar? 2. Quais conteúdos desenvolvia em suas aulas antes de conhecer a cinesiologia humana? 3. Como reconhece as finalidades da educação física na educação escolar básica?
Identificar a concepção dos professores de	Entrevista	Cinesiologia Humana Prática Pedagógica	4. O que entende por cinesiologia humana?

<p>educação física sobre sua prática pedagógica em consonância com a cinesiologia humana</p>		<p>Conhecimentos específicos</p>	<p>5. Qual seria o significado e valor para o aluno estudar mediante o conceito da cinesiologia humana?</p> <p>6. Que tipo de professor(a) você se considera antes de conhecer a cinesiologia humana?</p> <p>7. Quais os problemas mais frequentes que se deparava com o desenvolvimento dos conteúdos voltados para o jogo, dança, lutas, esporte e brincadeiras?</p> <p>8. Como você desenvolve os conhecimentos da Cinesiologia Humana na sua prática pedagógica?</p>
<p>Avaliar incorporação do conceito da cinesiologia humana na prática pedagógica nas aulas de educação física na educação escolar</p>	<p>Entrevista</p>	<p>Cinesiologia Humana Prática Pedagógica</p>	<p>9. Qual semelhança e dessemelhança (diferença) entre a cinesiologia humana e a educação física escolar que trabalhava?</p> <p>10. Você aplica os conceitos da cinesiologia humana nas suas aulas? Como insere na sua prática pedagógica o conceito da cinesiologia humana?</p> <p>11. Quais os problemas mais frequentes que se deparava ou depara para com o desenvolvimento da cinesiologia humana?</p> <p>12. Qual o impacto da cinesiologia humana nas suas aulas?</p>

Em relação à entrevista, temos claro que representa:

[...] um dos instrumentos básicos para a coleta de dados, [...] e uma das principais técnicas e de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais. Ela desempenha importante papel não apenas nas atividades científicas como em muitas outras atividades humanas. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 33)

Dentre as vantagens da utilização de entrevistas, Lüdke e Andre (1986, p. 34) destacam que:

[...] ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista bem feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima assim como temas de natureza complexa e de escolha nitidamente individuais pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coletas de alcance mais superficial como outro questionário e pode também o que a torna particularmente útil atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação [...].

Assim, a escolha da entrevista teve como objetivo oferecer ao entrevistado a possibilidade de se expressar com mais liberdade e mais fluência.

2.3 Sujeitos da pesquisa e critérios de escolha

As entrevistas tiveram como sujeitos da pesquisa oito professores(as). Os critérios de escolha foram os seguintes: (1). Professores (as) de Educação Física com licenciatura e/ou licenciatura plena e que atuam na Educação Escolar Básica; (2) Professores(as) de Educação Física com licenciatura e/ou licenciatura plena que conhecem o conceito da Cinesiologia Humana; (3). Professores(as) de Educação Física com licenciatura e/ou licenciatura plena formados há pelo menos 05 anos.

Caracterizamos, na Tabela 4, os sujeitos da pesquisa, atendendo aos seguintes critérios: (1) gênero, (2) idade, (3) formação acadêmica, (4) experiência profissional com a Cinesiologia Humana, (5) tempo na instituição.

Ressaltamos que os professores entrevistados tiveram antecipadamente conhecimento do roteiro de entrevistas (Apêndice D), tomaram ciência e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice B) e responderam a um pequeno questionário (Apêndice C) cuja finalidade era a coleta de informações tendo em vista sua caracterização. Por fim, lembramos que cada entrevista teve a duração de 16:28 a 64:44 minutos. A entrevista se deu por ligação telefônica e gravada pelo aparelho *smarthphone* modelo *Asus* do entrevistador. Para as transcrições das entrevistas foi utilizado o software *NVivo Transcription* e para auxiliar na

análise do discurso dos entrevistados, utilizamos o software *Nvivo 12* para Windows, da *QSR International*, ambos devidamente licenciados.

2.3.1 Caracterização dos sujeitos

Tabela 4: Sujeitos entrevistados.

g ê n e r o	Formação acadêmica	Segmento na Educação Básica em que atua	Experiência como professor na Educação Básica	Experiência profissional com cinesiologia humana	Conhecimento sobre a Cinesiologia Humana
f e m .	Licenciatura em Educação Física - USP Ano de conclusão: 1986	Ensino fundamental	30 anos	03 anos	Desde 2016 - 03 anos
m a s c .	Educação Física - Faculdade de Educação Física de Santo André Ano de conclusão: 1990 Graduação em Fisioterapia e Pedagogia.	Ensino fundamental	28 anos	27 anos	9 anos
m a s c .	Licenciatura plena em educação física -FEFISA - Faculdade de Educação Física De Santo André - Ano de conclusão: • 1985. Licenciado em pedagogia. Instituição - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de São Bernardo do Campo. Ano de conclusão - 2004	Educação Infantil, Ensino fundamental, Ensino Médio	39 anos	2 meses	22 anos
m a s c .	Licenciatura plena em Educação Física - Faculdade de Educação Física de Santo André (Fefisa) Ano de conclusão – 1998 Licenciado em pedagogia	Educação Infantil	21 anos	20 anos	19 anos
m a s c .	Licenciatura Plena – Faculdade Metropolitana Unidas - Ano de conclusão: 2001	Ensino fundamental e Médio	12 anos	7 anos	18 anos

gênero	Formação acadêmica	Segmento na Educação Básica em que atua	Experiência como professor na Educação Básica	Experiência profissional com cinesiologia humana	Conhecimento sobre a Cinesiologia Humana
m	Graduação em Educação Física. Universidade de São Paulo, EEFEUSP -1996. Graduação em Licenciatura em Pedagogia. Faculdade de Educação – USP – 2012 Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura. Universidade Presbiteriana Mackenzie - 2015	Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio	20 anos	6 anos	17 anos
m	Graduado em Educação Física – Bacharel FIG – UNIMESP. Centro Universitário Metropolitano de São Paulo Guarulhos – SP Concluído em Julho de 2010. Graduado em Educação Física – Licenciatura FIG – UNIMESP. Centro Universitário Metropolitano de São Paulo - Guarulhos - SP. Concluído em julho de 2009	Ensino fundamental Ensino Médio	10	10	10
m	Graduação: Educação Física - FEFISA Ano de conclusão: 1991 Mestrado: Ciências - UNIFESP Ano de conclusão: 2004 Graduação em Pedagogia.	Ensino fundamental	6 anos	4 anos	14 anos

Adiante, a partir dos dados inseridos, trazemos análises em relação às características desses profissionais.

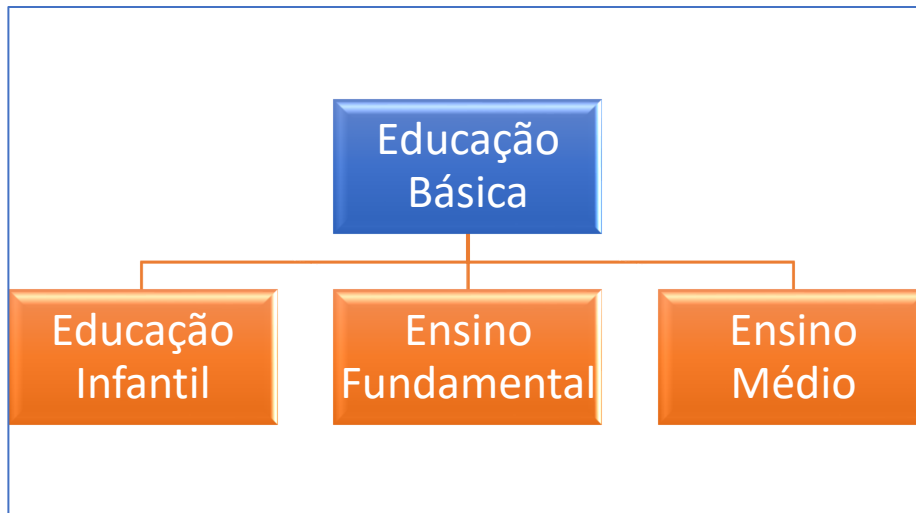
2.4. Visão do *loci* de pesquisa – estado de São Paulo

Considerando que nosso objeto envolve profissionais da educação que atuam nas instituições do ensino do estado de São Paulo, julgamos apropriado entender os cenários onde foi realizada nossa pesquisa empírica.

Os dados oficiais da educação no Estado de São Paulo foram obtidos a partir do Censo Escolar 2014, elaborado pela Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação

Educacional (CIMA), da Secretaria de Estado da Educação (SEE). As instituições de ensino na Educação Básica (Figura 22) estão organizadas nas redes municipais e particulares.

Figura 21: Organização da Educação Básica no Brasil.



O informe de 2014 apresenta o número de escolas em São Paulo. (Figura 23)

Figura 22: Escolas por rede de ensino segundo o tipo de ensino ministrado.

Tipo de Ensino	Estadual			Municipal	Federal	Particular	Total
	SE	Outras	Total				
Educação Infantil	-	24	24	6.032	1	4.632	10.689
Educação Especial	-	-	-	58	-	378	436
Ensino Fund. Séries/Anos Iniciais	836	-	836	3.718	1	1.032	5.587
Ensino Fund. Séries/Anos Finais	246	-	246	231	-	30	507
Ensino Fundamental	211	-	211	1.617	-	998	2.826
Ensino Médio	354	207	561	17	10	289	877
Ens. Fund. Séries/Anos Iniciais e Ens. Médio	34	-	34	-	-	1	35
Ens. Fund. Séries/Anos Finais e Ens. Médio	2.879	-	2.879	18	-	138	3.035
Ensino Fund. e Ens. Médio	554	1	555	70	-	1.907	2.532
Educação Profissional	-	22	22	24	17	745	808
Escolas Vinculadas	298	-	298	592	-	-	890
Atividade Complementar	226	-	226	203	-	48	477
Atendimento Educacional Especializado	-	-	-	15	-	4	19
Total	5.638	254	5.892	12.595	29	10.202	28.718

Fonte: Censo Escolar

Dentre os estabelecimentos escolares cujos conteúdos produzidos e desenvolvidos no currículo se baseiam em experiências e saberes sobre o movimentar-se nas aulas do componente curricular Educação Física que tenham como base na concepção da Cinesiologia Humana, foram selecionados e incluídos em nossa pesquisa os que se apresentam a seguir.

O **Colégio Renovação** – projetado com 4 unidades, na capital de São Paulo na região do Bosque da Saúde/Cursino, atende: Educação Infantil, Fundamental I, Fundamental II e Ensino Médio. O campus de Indaiatuba atende a Educação Infantil ao Fundamental II, Ensino Médio e o Pré-Vestibular. As unidades são constituídas pela seguinte infraestrutura: salas, Laboratórios de Informática, Ciências, Física, Química e Biologia, Quadras Poliesportivas, Piscina Aquecida, Centro de Estudos e um Centro de Convivência com mais de 5.000m² (em São Paulo), onde são oferecidos cursos livres e diversas atividades esportivas. A filosofia está permeada no trabalho com potencialidades e habilidades individuais e coletivas dos alunos (COLÉGIO RENOVAÇÃO, 2019).

O **Colégio Soka do Brasil** contempla em sua sede os níveis do Ensino: Fundamental I, Fundamental II e o Ensino Médio Soka. O conceito arquitetônico das salas de aula e demais espaços procuram atender os padrões de sustentabilidade auditados pela Fundação Vanzolini, da USP, e têm o selo de excelência em Sustentabilidade. A sede conta com os seguintes espaços. Térreo: catracas eletrônicas, recepção, atendimento, horta e refeitório. 1º andar: salas de aula, estúdio, sala de leitura e quadra, sala de orientação. 2º andar: salas de aula, laboratório, sala de artes visuais, sala de orientação. 3º andar: salas de aula, laboratório, sala dos professores, sala de leitura e administrativo. 4º andar: quadra poliesportiva e vestiários. O colégio está localizado no Jardim da Saúde, São Paulo, e sua missão é promover uma educação humanística que visa criar valores de ação criativa pela paz, a saber: Criação de Valores, Cultura de Paz; Direitos Humanos Coexistência com a Natureza; Estudo de Línguas Estrangeiras; Leituras Diversas e Intercâmbio, assim privilegiando o desenvolvimento de um processo que instiga a pesquisa e a participação do aluno no processo pedagógico (COLÉGIO SOKA DO BRASIL, 2019).

A **Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Cleomenes Campos** faz parte da rede municipal de ensino da cidade de São Paulo, maior sistema do país. As unidades de educação estão organizadas em Diretoria Regional de Educação (DRE). São 13 diretorias que dividem o município de São Paulo. A EMEF Cleomenes Campos faz parte do Distrito de São Lucas na DRE: Ipiranga e conta com a seguinte estrutura apresentada na Tabela 5.

Tabela 5: EMEF Cleomenes Campos e sua estrutura física.

Brinquedoteca	1
Laboratório Informática	1

Parque	1
Quadra	2
Rampa	1
Sala de Aula	16
Sala de Leitura	1
Sanitário Deficiente	1

Fonte: prefeitura.sp.gov.br

Para dar conta das finalidades no processo de escolarização dos alunos, a SME considera que:

A chegada a essa etapa da Educação Básica se dá ainda na infância, quando o processo de alfabetização acontece. A leitura de mundo da criança passa a ganhar novas dimensões de expressão. A fim de expandir essas expressões, o processo de alfabetização e letramento caminha na busca de formar um cidadão solidário, crítico e autônomo. Essa busca lida não só com as diversas linguagens do mundo atual, como também com as questões que perpassam a infância e a juventude. Diante de uma responsabilidade dessa natureza, a proposta da Coordenadoria Pedagógica (COPED) Ensino Fundamental e Médio é, respeitando sempre a autonomia das Unidades Educacionais, implementar a Reorganização Curricular e Administrativa por meio de permanentes discussões com os educadores, a fim de garantir os direitos de acesso, permanência e aprendizagem qualitativa de cada um de nossos estudantes. (SME, 2019)

A **Escola Carlitos**, localizada na região de Higienópolis em São Paulo, contempla uma pedagogia apoiada na concepção do aluno que atua em seu próprio desenvolvimento e que deve fazer parte do ambiente cultural, social e cívico de seu mundo. Ação educativa se fundamenta na erudição, na tradição, na inovação, permeada sempre pelos princípios éticos, mediante uma base humanista. A escola tem como premissa o convívio e a democratização do conhecimento. Na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I e II, busca garantir a formação social, artística, linguística e científica de seus alunos pela descoberta e desenvolvimento de suas possibilidades, num ambiente mais solidário que competitivo, no qual o saber e o aprender acontecem de forma compartilhada (ESCOLA CARLITOS, 2019).

O **Colégio Anglo 21**, localizado na zona sul da capital paulista, em Santo Amaro, a escola da rede privada atende: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Possui os seguintes espaços: dois prédios, sala de professores,

quadra de esportes descoberta, cozinha, parque infantil, banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, refeitório, pátio coberto e pátio descoberto com piscina. No Anglo 21, busca-se assegurar o desenvolvimento de habilidades essenciais para crianças e jovens, preparando-os para compreenderem fenômenos sociais e naturais e viverem em sociedade de forma crítica, participativa, cooperativa e solidária. Incorporar ao ensino oportunidades acadêmicas para crianças e jovens, favorecendo ações autônomas, cooperativas e sustentáveis. O colégio busca também ter uma equipe de professores e diretores qualificados e engajados para construir e implementar práticas de ensino de qualidade (COLÉGIO ANGLO 21, 2019).

O **Colégio Harmonia** encontra-se localizado em Rudge Ramos, São Bernardo do Campo, São Paulo, com um espaço físico de mais de 12 mil metros quadrados, e conta a seguinte infraestrutura: área verde, laboratórios de inglês, informática, química, física e biologia, sala de pesquisa, multimídia, artes e biblioteca, ginásio poliesportivo, quadra coberta e salas para ginástica, dança e artes marciais. O Colégio Harmonia nasceu em 1993 com a proposta de oferecer ensino em período integral para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Sua missão é atuar e contribuir para o aprimoramento cultural e educacional, estimulando o senso de cidadania e responsabilidade social, gerando oportunidade de desenvolvimento humano dos cidadãos. Seus valores envolvem: Tradição e Cultura Japonesa, Respeito, Gratidão, Honestidade, Trabalho em Equipe, Harmonia, Ética e Cidadania. A proposta pedagógica é dar a oportunidade de formação e aperfeiçoamento pessoal e cultural para seus estudantes e incluir sentimentos de respeito e generosidade, na grade curricular e inclui disciplinas diversificadas, tais como: idiomas (inglês, espanhol, japonês), taikô, música, teatro, xadrez, robótica e informática, além das disciplinas da base do núcleo comum (COLÉGIO HARMONIA, 2019).

2.5 Técnica de análise de dados

Como afirma Ribas (2006, p. 332) sobre a evolução filogenética do Sistema Nervoso Central na culminância da linguagem,

[...] de todos os eventos evolutivos que culminaram com o advento do SNC do homem, sem dúvida o que mais se destaca é a aquisição da linguagem, uma vez que é esta qualidade que tornou possível todo o desenvolvimento da cultura humana, inclusive no sentido real de viabilizar a própria continuação da evolução humana, que deixou de ser biológica e passou a ser cultural.

Dessa forma, para Mattos e Neira (2000, p. 14): “as linguagens são como sistemas simbólicos, instrumentos de conhecimento e construção de mundo, formas de classificação arbitrárias e socialmente determinadas.”

Mariz de Oliveira (2011) também salienta que o processo evolutivo do ser humano se deu por conta da relação dialética entre os aspectos biológicos e culturais implicando o conhecimento (vide Figura 24).

Figura 23: Representação da evolução humana e a aquisição do conhecimento.



Fonte: Mariz de Oliveira (2011)

Novamente, para Ribas (2006, p. 332):

[...] paralelamente à organização neurofisiologicamente mais superficial da linguagem falada e escrita, há um conjunto de mecanismos linguísticos que se organizam em um nível mais profundo e que dizem respeito basicamente a algo como significados puros.

Corroborando ainda com as ideias sobre linguagens, Gaiarsa (1984, p. 30) afirma:

[...] nossa inconsciência motora aparece bem distante destes termos: Expressão, manifestação, exteriorização, me pareceu que, tive a impressão que. Todos eles querem dizer APENAS que a pessoa se mexeu e que, além de ouvir o que ela disse, eu percebi seus movimentos (expressivos). Mesmo quando a pessoa fala, convém separar aquilo que foi dito (conteúdo) da ação

de falar, dos movimentos realizados para a fonação e articulação da palavra – que também é expressiva.

Sobre a linguagem oral e escrita, Fairclough (2016, p. 21) lembra que, na linguística, no ‘discurso’ da interação entre o falante e o receptor ou entre escritor e leitor, temos os resultados de processos de produção e interpretação da fala e da escrita. Ainda para esse autor, “o ‘discurso’ também é usado em diferentes tipos de situação social (por exemplo, ‘discurso de jornal’, ‘discurso publicitário’, ‘discurso de sala de aula’, ‘discurso de consultas médicas’).”

Foucault (2008, p. 55) explana que “os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse mais que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever.”

De tal modo, a análise do discurso tem sido muito difundida nas pesquisas das ciências sociais, principalmente na área de educação. Isso porque, como afirma Fairclough (2016, p. 22), “os discursos não apenas refletem ou representam entidades e relações sociais, eles as constroem ou as ‘constituem’; diferentes discursos constituem entidades-chaves... e são esses efeitos sociais do discurso que são focalizados na análise de discurso.”

As salas de aulas, quadras e outros espaços pedagógicos são ambientes sociais onde se estabelecem situações de ensino-aprendizagem, no interior das quais muitas vezes encontram-se intensas e profundas relações de poder, de modo que nosso papel enquanto pesquisador se volta para uma análise crítica das ideologias³¹, conceitos, entendimentos que se instauram no discurso e que podem ter reflexo na construção de uma diferente identidade, prática pedagógica e representação social do professor de Educação Física, considerando o conceito Cinesiologia Humana no ambiente escolar.

Quanto à análise discursiva, Fairclough (2016, p. 95) explicita que:

Os eventos discursivos específicos variam em sua determinação estrutural segundo o domínio social particular ou quadro institucional em que são gerados. Por outro lado, o discurso é socialmente constitutivo. Aqui está a importância da discussão de Foucault sobre a formação discursiva, objetos, sujeitos e conceito. O discurso contribui para a constituição de todas as

³¹ Recorrente no debate sobre discurso e ideologia, as três assertivas que compõem as bases teóricas da teoria de ideologia, segundo Fairclough (2016, p. 121) indicam “que ela tem existência material nas práticas das instituições, que abre o caminho para investigar as práticas discursivas como formas materiais de ideologia. [...] a asserção de que a ideologia ‘interpela os sujeitos’, no que conduz à concepção de que um dos mais significativos ‘efeitos ideológicos’ que os linguistas ignoram no discurso é a constituição dos sujeitos. [...] a asserção de que os ‘aparelhos ideológicos do estado’ (instituições tais como educação ou a mídia) são locais e marcos delimitadores na luta de classe, que apontam para a luta no discurso e subjacente a ele como foco para uma análise de discurso orientada ideologicamente.”

dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente o moldam e o restringem: suas próprias normas e convenções, como também relações, identidades e instituições que lhe são subjacentes. O discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado.

Enquanto isso, para Foucault (2008, p. 31):

A análise do campo discursivo é orientada de forma inteiramente diferente; trata-se de compreender o enunciado na estreiteza e singularidade de sua situação; de determinar as condições de sua existência, de fixar seus limites da forma mais justa, de estabelecer suas correlações com os outros enunciados a que pode estar ligado, de mostrar que outras formas de enunciação exclui. Não se busca, sob o que está manifesto, a conversa semi-silenciosa de um outro discurso: deve-se mostrar por que não poderia ser outro, como exclui qualquer outro, como ocupa, no meio dos outros e relacionado a eles, um lugar que nenhum outro poderia ocupar.

Reconhecendo a inestimável contribuição do trabalho elaborado por Foucault nas ciências sociais em relação ao discurso e ao poder, por meio da organização do ‘campo de enunciados’³², baseados no estruturalismo e na hermenêutica, N. Fairclough (2016) se preocupa com qualquer tipo de discurso - falado ou escrito, mídia e outros tantos; os dois primeiros são elementos da Análise de Discurso Textualmente Orientado (ADTO). Dessa forma, comenta Fairclough (2016) que o discurso é constituído pelos sujeitos sociais com suas ideologias, de modo que, para a realização da análise do discurso, deve-se evitar a homogeneização, pois ela não denota apenas as relações de poder, mas também o modo como essas relações se moldam e se transformam alterando as práticas discursivas. Os textos linguísticos advêm de domínios sociais específicos e particulares e podem oferecer uma diversidade de práticas, por isso sua ambiguidade e heterogeneidade garantem também as suas especificidades, na medida em que esses documentos são produtos de processos de produção e interpretação textual.

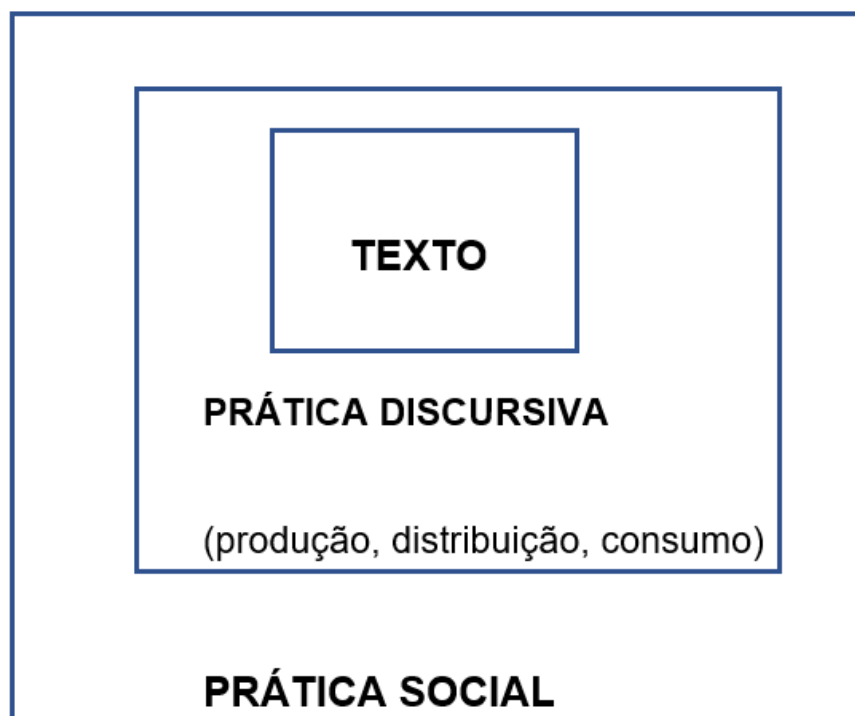
Por isso, a forma da prática discursiva e o próprio discurso desses(as) professores(as) de Educação Física que aplicam os conceitos da cinesiologia humana permitirão constatar, na análise, a incorporação desses conceitos e em que medida eles estão apropriados pelos professores (as) na Educação Escolar Básica. Assim, para Fairclough (2016), a ADTO, é prática

³² “Foucault entende a bateria de categorias, elementos e tipos de uma disciplina usa como aparato para tratar de seus campos de interesse: ele dá o exemplo de sujeito, predicado, substantivo, verbo e palavras como conceitos de gramática. Mas, como no caso de objetos e modalidades enunciativas, uma formação discursiva não define um conjunto unitário de conceitos estáveis com relações bem definidas entre si. Ao contrário, o quadro é de configurações mutáveis de conceitos em transformação.” (FAIRCLOUGH, 2016, p. 73)

discursiva que deve ser contemplada numa concepção tridimensional (Figura 25) do discurso, reunindo três tradições analíticas indispensáveis de todo discurso.

Essas são a tradição de análise textual e linguística detalhada na Linguística, a tradição macrossociológica da análise da prática social em relação as estruturas sociais e a tradição interpretativa ou microssociológica de considerar a prática social como alguma coisa que as pessoas produzem ativamente e entendem com base em procedimentos de senso comum partilhados. (FAIRCLOUGH, 2016, p. 104)

Figura 24: Modelo tridimensional do discurso.



Fonte: Fairclough (2016, p. 105).

Interessa-nos, também, o conceito de hegemonia, e os conceitos de intertextualidade e interdiscursividade, esses dois últimos são marcas da heterogeneidade do discurso social. A hegemonia, para Fairclough (2016, p.127),

é liderança tanto quanto dominação nos domínios econômicos, políticos, cultural e ideológico. É o poder sobre a sociedade como um todo de uma das classes economicamente definidas como fundamentais, em aliança com forças sociais, mas nunca atingindo senão parcial e temporariamente, como um ‘equilíbrio instável’, [...] é um foco de constante luta sobre pontos de maior instabilidade entre classes e blocos para construir, manter ou romper alianças

e relações de dominação/subordinação, que assume formas econômicas, políticas e ideológicas.

Em relação ao conceito de intertextualidade, Fairclough (2016, p. 107) explica que a heterogeneidade é um elemento frequente na composição um texto, no qual se concretiza por meio da materialização das contradições culturais e sociais.

Os textos são feitos de formas às quais a prática discursiva passada, condensada em convenções, dota de significado potencial. O significado potencial de uma forma é geralmente heterogêneo, um complexo de significados diversos, sobrepostos e algumas vezes contraditórios, de forma que os textos são em geral ambivalentes abertos a múltiplas interpretações.

A interdiscursividade é, na verdade, um outro princípio sugerido por Fairclough (2016, p. 166) no qual os tipos de discurso são: “Termos amplamente usado para esses tipos incluem ‘gênero’, ‘registro’ e ‘discurso’. Portanto, pode-se falar de ‘gênero de entrevista’, ‘estilo de conversa’, ‘registro de livros de culinária’ ou discurso médico-científico’.”

Destarte, esses conceitos poderão ampliar e explanar melhor os discursos dos professores(as) de como a Cinesiologia Humana é incorporada na prática pedagógica, a qual registros, planos e outros tipos e gêneros textuais poderão emergir para corroborar com os discursos. Esses documentos são produções e construções históricas, constitutivas das práticas dos professores na relação de ensino-aprendizagem e resultam de contextos sociais que podem conter questões importantes que iremos analisar em função das linhas teóricas apresentadas e da respectiva matriz conceitual.

Com base nas ideias de N. Fairclough, optamos por eleger o gênero entrevista para recolher o discurso dos professores, entendendo que nesses discursos podemos ter a oportunidade de verificar as formas contrastantes em relação à prática pedagógica desses professores(as) com o emprego e utilização da Cinesiologia Humana na contraposição a outra abordagem, e à própria imagem e identidade deles (as) no ambiente escolar, construídas culturalmente. Utilizá-lo, portanto, em nosso trabalho, pode clarificar e desvendar melhor o impacto e a relevância desse possível paradigma emergente, a Cinesiologia Humana, na educação escolar básica.

Assim, com as entrevistas, analisaremos os discursos de professores(as) por meio da identificação e análise das unidades discursivas (UDs) construídas a partir de categorias previamente discutidas (referencial teórico) e das mesmas como categorias analíticas, contidas

nas questões previamente elaboradas. Analisaremos as unidades discursivas construídas que deverão estar em consonância com as categorias pré-definidas para a pesquisa.

2.6.1 Análise de Discurso

A linguagem humana é peculiar, nos distingue dos demais seres vivos por conta de um elemento importante que permite a fluidez dessa comunicação entre os seres humanos no emprego dos signos, permitindo que seja cabível expressar nossos sentimentos e ideias, elaborar projetos, propor soluções, enfim, produzir conhecimento, conhecimentos esses transmitidos de geração a geração, por meio da cultura no qual estamos inseridos em nossa sociedade. Nesse sentido, para Fairclough (2016 p. 21) o discurso é empregado na transmissão do diálogo falado ou texto escrito que se dá por meio da “interação entre falante e receptor (a) ou entre escritor (a) e leitor(a); portanto, entre processos de produção e interpretação da fala e da escrita, como também o contexto situacional do uso linguístico.” Para o autor, o conceito discurso não é uníssono entre os linguistas, mas apesar disso, entende que o discurso “é usado na linguística com referência a amostras ampliadas de linguagem falada ou escrita”.

Para Cárdenas (2015, p. 376):

O termo discurso é polissêmico; no que diz respeito ao termo no seu sentido comum, adquiriu uma certa ambiguidade ainda que utilizado com um certo grau de consenso por grupos especializados relativamente aos seus distintos significados e à amplitude de escolas de pensamento.

Fairclough (2016), enfatiza que a análise do discurso é um método importante de investigação de mudanças sociais, a partir do momento que possibilita avaliar os eventos discursivos como instâncias de prática social, caracterizando-se por ser um método para a análise multidimensional; as práticas discursivas contribuem para a modificação do conhecimento – por ser um método de análise multifuncional, que contempla também a estruturação ou os processos na construção das práticas discursivas em instituições particulares, qualificado por ser um método de análise histórica. Por último, um método crítico, detectando o nível de transparência nas mudanças discursivas entre os envolvidos.

Entendemos que a análise de discurso se caracteriza por ser um instrumento, ou melhor, uma técnica para analisar e assim compreender as possíveis transformações sociais que ocorrem na prática pedagógica dos professores de educação física mediante aplicação do campo de conhecimento da Cinesiologia Humana.

Contudo, estamos cientes dos possíveis entraves e zelos que a utilização dessa ferramenta pode nos acarretar. De acordo com Foucault (1996, p. 30):

É certo que não mais existem tais "sociedades de discurso", com esse jogo ambíguo de segredo e de divulgação. Mas que ninguém se deixe enganar; mesmo na ordem do discurso verdadeiro, mesmo na ordem do discurso publicado e livre de qualquer ritual, se exercem ainda formas de apropriação de segredo e de não-permutabilidade. É bem possível que o ato de escrever tal como está hoje institucionalizado no livro, no sistema de edição e no personagem do escritor, tenha lugar em uma "sociedade de discurso" difusa, talvez, mas certamente coercitiva. A diferença do escritor, sem cessar oposta por ele mesmo à atividade de qualquer outro sujeito que fala ou escreve, o caráter intransitivo que empresta a seu discurso, a Singularidade fundamental que atribui há muito tempo à "escritura", a dissimetria afirmada entre a "criação" e qualquer outra prática do sistema linguístico, tudo isto manifesta na formulação (e tende, aliás, a reconduzir no jogo das práticas) a existência de certa "sociedade do discurso".

Por conseguinte, utilizaremos o modelo tridimensional de Norman Fairclough, juntamente com os fenômenos da intertextualidade e da interdiscursividade, citados anteriormente, com as temáticas ou unidades discursivas, em função das quais o discurso foi produzido. As formações discursivas (FDs) foram eleitas com base nas categorias previamente discutidas (referencial teórico) e das mesmas como categorias analíticas, contempladas na elaboração das questões. De acordo com Foucault (2008, p. 43), as formações discursivas podem ser entendidas como um “certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão³³, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações).”

Considerando os procedimentos até aqui expostos, partiremos para a análise e interpretação dos dados empíricos da pesquisa, no próximo capítulo.

³³ De acordo com Foucault (2008, p. 43) são formas de repartição. Ou, ainda, em lugar de reconstituir cadeias de inferência (como se faz frequentemente na história das ciências ou da filosofia), em lugar de estabelecer quadros de diferenças (como fazem os linguistas), descreveria sistemas de dispersão.

CAPÍTULO III. Análise e Interpretação dos dados da pesquisa

3.1. O discurso dos professores

De acordo com as transcrições dos áudios, organizamos o discurso dos professores de educação física em tabelas para uma melhor visualização das unidades discursivas, em seguida, realizamos a análise e interpretação do discurso de todos os(a) entrevistados(a). Para as entrevistas realizadas com cada sujeito foram utilizados os seguintes tempos:

ENTREVISTADO (A)	TEMPO (minutos)
SUJEITO 1	16:28
SUJEITO 2	22:24
SUJEITO 3	21:57
SUJEITO 4	16:43
SUJEITO 5	64:44
SUJEITO 6	18:32
SUJEITO 7	20:25

3.1.2. Educação Física Escolar

Levando em conta o roteiro de entrevista, a primeira Formação Discursiva foi o resultado da junção entre duas categorias: "educação física escolar" e "conhecimentos específicos" geradoras das questões apresentadas aos sujeitos: o que você entende por educação física escolar? como reconhece as finalidades da educação física na educação escolar básica?

Formação Discursiva 1 – “Educação Física Escolar” e “Conhecimentos Específicos”	
SUJEITOS	UNIDADES DISCURSIVAS
SUJEITO 1.	<ul style="list-style-type: none">❖ é muito claro componente curricular obrigatório dentro da educação básica.❖ basicamente a educação física pra mim ela tinha uma finalidade diferente e eu por muito anos havia acreditado que a finalidade de educação física era prover, ensinar aos alunos, o esporte e jogos em geral, e como que ele poderia fazer uma atividade física dentro da

	<p>escola, sem um conteúdo próprio e já recentemente tive a oportunidade de conhecer uma nova abordagem que a cinesiologia humana que passou a dar uma outra finalidade para Educação Física, colocando conteúdo que é próprio dela e somente dela pode ser envolvida também de outra forma durante as aulas, o que eu quero dizer com isso é o aluno não vai para a Educação Física meramente para fazer uma atividade física, ele vai pra aprender um conteúdo próprio da educação física que é o estudo do movimento humano.</p>
<p>SUJEITO 2.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ a educação física escolar uma área da educação física na formação pedagógica respeitando todas as necessidades que que a escola ela necessita a gente entende a escola como uma o local onde o aluno não viu e a educação física Nesse contexto ela diferente de outros locais que ele quer ficar pode atuar como um clube esportivo, apartamento em prédios ela vai atender as demandas que os alunos necessitam que é o aprender e o ensino-aprendizagem. ❖ Nesse contexto escolar educação física como qualquer outro componente curricular como a matemática, a língua portuguesa ciências e por aí vai, ela tem que atingir as especificidades da área não esquecendo da formação da formação e da informação que tem que ser repassada para os alunos, que torne a área da Educação Física que faça sentido na vida escolar e que vá para fora dos Muros da Escola, para que ele consiga também né dentro que ele aprendeu tempo da escola, na educação física pode ajudar na vida dele e aplicar na atividade de vida diária ou na atividade vida profissional já pensando no ensino médio ou no ensino universitário. ❖ é uma disciplina como qualquer outra. Tem bastante coisa a agregar principalmente no desenvolvimento da criança adolescente e como uma disciplina tem algo assim como as outras as suas especificidades é algo a ensinar. ❖ ficou muito mais claro para mim que a educação física com uma disciplina da escola que como qualquer disciplina só se justifica no ambiente escolar se ela tem algo a agregar e que você só aprende na escola.
<p>SUJEITO 3.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Entendo que seja um estudo do movimento aplicado pedagogicamente ou seja conhecimentos em que você vai utilizar para a sua vida que você vai aprender a tais conhecimentos para a melhoria da sua qualidade de vida. ❖ eu entendo como mais uma área de conhecimento juntando se às outras demais na qual o aluno ele vai aprender conhecimentos que vai muito além do que a gente vem encontrando corriqueiramente.
<p>SUJEITO 4.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Ela tem que era a preocupação com as questões didática com a progressão de conhecimento com a sequência de conhecimento. Não se justifica fora da escola se ela tem a mesma ação dentro da escola são dentro da escola. Ela tem que ser diferenciada de uma atividade física ou qualquer atividade que aconteça fora da escola.

<p>SUJEITO 5.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Pelo componente de educação física escolar, eu entendo um conjunto de conhecimentos que deve estar ao alcance dos meus alunos. Esses conhecimentos devem ser sistematizados dentro de um rol de conhecimentos que o ser humano produziu ao longo da sua jornada. E a questão específica ao movimentar-se então dentro da questão do movimentar-se esse professor da instituição escolar tem que identificar quais aqueles conhecimentos são pertinentes ao aprendizado dos alunos e fazer com que os alunos aprendam esses conhecimentos de diversas formas para que eles consigam então ter um acesso ao conhecimento e decidir movimentar-se dentro de uma perspectiva histórica ou rudimentos do saber até saber, o saber fazer, compreender sobre esse movimentar-se para que ele possa através desse conhecimento ter aplicação na vida cotidiana. ❖ como todos os outros componentes curriculares, a educação física tem que ter um objetivo específico e esse objetivo específico levar a alguma finalidade. Para mim é claro que a gente trabalha com uma especificação do movimentar-se e o objetivo disso é para que os alunos aprendam os rudimentos do saber que esses saberes possam fazer diferença na vida deles e que eles possam ter a escolha pelo hábito relacionado ao movimentar na vida deles tanto atual quanto na vida futura. ❖ o conhecimento faz muita diferença sobre essa questão do movimentar-se ao longo da vida do indivíduo e ele aprender isso na escola é fundamental porque são conhecimentos relacionados tanto à cultura quanto à ciência que não está disponível em qualquer lugar. São conhecimentos que são produzidos de maneira científica, produzidos e validados pela ciência ou conhecimento do âmbito cultural, pois a escola proporciona ao aluno e só a escola tem essa condição de proporcionar aos alunos. E ao proporcionar esse conhecimento aos alunos eles irão aprender e ao aprender irão levar para suas vidas cotidianas atuais, agora, estou pensando no aluno agora, e no futuro ao longo da trajetória completa da vida adulta e de todo o processo de envelhecimento.
<p>SUJEITO 6.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ é uma disciplina como qualquer outra. Tem bastante coisa a agregar principalmente no desenvolvimento da criança adolescente e como uma disciplina tem algo assim como as outras as suas especificidades é algo a ensinar. ❖ ficou muito mais claro para mim que a educação física com uma disciplina da escola que como qualquer disciplina só se justifica no ambiente escolar se ela tem algo a agregar e que você só aprende na escola.
<p>SUJEITO 7.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ é ...um componente de educação física e um componente curricular obrigatório na escola, assim como os outros componentes. ❖ éeeee ...Do ponto de vista da escola, da educação, tem um papel a cumprir dentro da escola, com objetivos claros e definidos assim como as outras disciplinas e também propor conteúdos e uma sistematização de conhecimento ano a ano. Do ponto de vista da educação física, a educação física escolar a educação física que está no interior da escola,

	na Educação física existem várias a possibilidade de atuação é uma delas é a Educação Física Escolar
--	--

Pronunciada em sua aula inaugural no *Collège de France* em 1970, Foucault (1996, p.10) lembra que o discurso é um enunciado oral ou escrito, repleto de *nuances*, signos, sentidos e significados, revelando por quem o produziu na sua metalinguagem, os valores e saberes da sociedade em que vivemos e as transformações sociais. Assim, “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nós queremos apoderar.”

Nas respostas dos entrevistados para essa categoria, não percebemos o que Fairclough (2016) denomina na análise de metadiscurso, caracterizado pelo uso de expressões evasivas, ao contrário, notamos sim, ao analisar essa primeira combinação, a evidência de um tipo de discurso dos entrevistados que delinea as leis que estabelecem as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), como se referem os sujeitos 1, 2, 3, 4, 5 e 7, em relação à certeza do que é a educação física e seu papel na escola. Apresentam ainda uma homogeneidade em relação à identificação da educação física como “componente curricular” por se dar na escola, com 22 ocorrências.

Destacamos, a seguir, algumas respostas: “[...] é muito claro componente curricular obrigatório dentro da educação básica (S1); “[...] é um componente curricular obrigatório na escola, assim, como os outros componentes. (S7). Os discursos apontam ainda para a ênfase na palavra “obrigatório”, acentuando e garantindo sua presença na escola. Mas para Mariz de Oliveira (2011b) a lei foi alterada e o termo “obrigatório” incluído no texto final da LDB nº 9394 por conta de um movimento corporativista da área para que fosse garantida a atuação do professor no âmbito escolar. Outro aspecto interessante que podemos ressaltar em relação à permanência da educação física escolar ao empoderamento quando comparada os demais componentes, como chama a atenção o discurso do Sujeito 2: “Nesse contexto escolar, a educação física, como qualquer outro componente curricular como a matemática, a língua portuguesa ciências e por aí vai...”

Ainda nessa primeira combinação, destacamos uma convergência relacionada às finalidades do componente curricular. O verbo “fazer” se apresenta de forma reiterada (88 ocorrências), relacionando a uma conjectura apresentada nos capítulos anteriores como sendo uma dimensão de conhecimento peculiar à educação física, conforme Sujeito 5:

esse professor da instituição escolar tem que identificar quais aqueles conhecimentos são pertinentes ao aprendizado dos alunos e fazer com que os alunos aprendam esses conhecimentos de diversas formas para que eles consigam então ter um acesso ao conhecimento e decidir movimentar-se dentro de uma perspectiva histórica ou rudimentos do saber até saber, o saber fazer, compreender sobre esse movimentar-se para que ele possa através desse conhecimento ter aplicação na vida cotidiana.

Podemos perceber que essa dimensão do conhecimento aqui denota um tipo de conhecimento pertinente como lembra Manoel (2017, p. 26) em relação a “uma prática contextualizada.” Quando se trata do termo “conhecimento”, aparece reiteradamente (72 ocorrências) como inerente ao conceito de componente curricular. Observemos as falas:

o aluno ele vai aprender conhecimentos que vão muito além do que a gente vem encontrando corriqueiramente. Um diferencial seria com relação ao conteúdo porque eu entendo que a educação física nunca teve uma cara dela. Ela sempre se prestou ao objetivo da educação em si e o que faria dela seria esse conhecimento sobre o movimento, não sociabilização, não valores democráticos que isso educação em si, mais especificamente na escola seria um conhecimento sobre o movimento humano aplicado de forma pedagógica didática com conteúdo, específico e sendo uma área de conhecimento. (S3)

o que ela fez, porque ela fez, para que ela. (S4)

o conhecimento faz muita diferença sobre essa questão do movimentar-se ao longo da vida do indivíduo e ele aprender isso na escola é fundamental porque são conhecimentos relacionados tanto à cultura quanto à ciência que não está disponível em qualquer lugar. São conhecimentos que são produzidos de maneira científica, produzidos e validados pela ciência ou conhecimento do âmbito cultural, pois a escola proporciona ao aluno e só a escola tem essa condição de proporcionar aos alunos. E ao proporcionar esse conhecimento aos alunos eles irão aprender e ao aprender irão levar para suas vidas cotidianas atuais, agora, estou pensando no aluno agora, e no futuro ao longo da trajetória completa da vida adulta e de todo o processo de envelhecimento. (S5)

Diante do tipo de discurso dos entrevistados acima, podemos pressupor a relação clara e sincera dada ao componente curricular em consonância com a socialização de conhecimentos específicos que devem ser organizados e sistematizados, característicos, portanto, do âmbito escolar, e não confundidos com valores e atitudes gerais da educação. Quais conhecimentos fazem parte do arcabouço da educação física? A preocupação com os conhecimentos (72 ocorrências) está nos discursos dos entrevistados sobre o componente curricular Educação Física, no qual apresentaram relações com as seguintes manifestações culturais: esporte (44 ocorrências), dança (25 ocorrências), brincadeiras (19 ocorrências), ginástica (10 ocorrências) e jogos (19 ocorrências), demonstrando que essas manifestações são os conteúdos tradicionais.

Quando tratamos de conhecimentos, que tipos ou dimensões desses saberes devem ser socializados sobre o movimento? Para Bracht (2003, p. 33),

A educação física está interessada nas explicações, compreensões interpretações sobre as objetivas ações culturais do movimento humano fornecidas pela ciência, com o objetivo de fundamentar sua prática, e isso porque nós, da educação física, estamos confrontados com a necessidade de constantemente tomar decisões sobre como agir. Por exemplo: decisões sobre o conteúdo dos meus planos de ensino; sobre a quantidade e a intensidade de exercícios; sobre o método de ensino adotar para ensinar um esporte; sobre a forma de reagir de frente a uma atitude agressiva de um aluno, etc. Com base em qual conhecimento eu tomo essas decisões? Como ter certeza de que as decisões que eu tomei são corretas?

Para os entrevistados, as decisões tomadas sobre os conhecimentos escolares se voltam acerca do movimento humano, mais especificamente o movimentar-se, com preocupações características de um componente curricular que busca estar em pé de igualdade com os demais, como “o quanto” desse conhecimento deverá ser organizado pelos anos escolares, assim como a preocupação de que sejam saberes escolares relevantes e pertinentes no mundo em que vivem.

3.1.3 Prática Pedagógica e a Educação Física Escolar

De acordo com o roteiro de entrevista, a segunda formação discursiva foi o resultado da combinação das categorias: "prática pedagógica" e "educação física escolar", geradoras das questões apresentadas aos sujeitos: Que tipo de professor(a) você se considerava antes de conhecer a cinesiologia humana? Quais conteúdos desenvolvia em suas aulas antes de conhecer a cinesiologia humana? Essa categoria de análise das entrevistas foi a Prática Pedagógica e Educação Física escolar, no qual vemos o discurso crítico dos professores em relação à prática pedagógica nas aulas da educação física escolar.

Formação Discursiva 2 – “Prática Pedagógica” e a “Educação Física Escolar”	
SUJEITOS	UNIDADES DISCURSIVAS
SUJEITO 1.	<ul style="list-style-type: none">❖ 90% das aulas era baseada, no esporte, era uma educação física esportivista, e os 10% talvez na parte de ginástica e jogos, jogos em geral. Era basicamente esporte e no esporte era o quarteto fantástico. Era basicamente vôlei, basquete, futsal ou futebol.❖ a impressão que eu tinha que na Educação Física, é que o aluno não aprende nada.❖ Ele passava de um ano ao outro, de uma série para outra praticando e fazendo atividade física, atividades já conhecidas anteriormente, então o que ele conhecia de novo, um conteúdo novo, eu não via essa progressão, pra mim não era absolutamente claro de forma alguma.

	<p>Ele aprendia, por exemplo handebol no sexto ano, ele ia ver handebol no sétimo, oitavo e nono ano, da mesma maneira. não aprende nada de novo. Não tinha uma progressão, não existia, como eu posso dizer, parecia um assunto, um conteúdo repetido o tempo todo.</p>
SUJEITO 2.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ A minha formação na década de 90, e eu tive ótimos professores, mas na faculdade ela tinha um foco voltado para o esporte, então quando saí da faculdade, eu comecei a trabalhar, eu trabalhava com aquele quarteto, o futebol, dois meses o voleibol, basquete, trabalhava com a ginástica rítmica, ginástica olímpica na época mas sempre em blocos estanques, fechados, preso naquele planejamento, então eu sentia que muito do que eu fazia ali com os alunos não tinha um significado, nem mesmo para mim, porque eu achei uma coisa muito muito engessada e para os alunos também, apesar de ser uma outra época mas também eu sentia que aquilo não era o essencial, não era o que é da escola né, que aquela primeira pergunta que você fez, sobre o objetivo da educação física na escola, eu não sentia que era na plenitude que atingia os objetivos e até as demandas que ela precisava que não era bem assim, dois meses um esporte, mais dois meses outro esporte. e era assim dessa maneira. ❖ eu era um professor bem na linha tecnicista, eu me considerava um professor cumpridor das minhas obrigações, de dentro das responsabilidades, é o que você espera de um professor profissional e tudo mais, só que eu me considerava um professor, como já falei anteriormente, com uma limitação em relação ao que desenvolver, então era bem tecnicista voltado para o movimento esportivo, nessa linha.
SUJEITO 3.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ envolvia basicamente atividades esportivas na maioria atividades esportivas muito, muito alguma coisa ligada a recreação sem muito sem muita sistematização. Tudo isso com os objetivos um pouco obscuros para mim então era basicamente o esporte a recreação. ❖ me considerava o melhor porque eu era campeão dos Jogos Escolares, eu conseguia fazer aquilo que eu acreditava. Só passou um momento, eu comecei a me questionar, por que o que eu fazia além de não ter aprendido na faculdade, por exemplo, fui campeão de futsal no time de futsal na faculdade e eu era considerado um grande professor. Aí eu me questionava que qualquer pessoa podia estar no meu lugar. Muito fácil um profissional de educação física então daquele momento que eu me considero ela o professor o melhor professor do mundo. Eu comecei a me questionar o que esses alunos estão levando para a vida. O que eu estou deixando de legado pra esses alunos. E aí foi que eu entrei nesses dois pontos nesses dois extremos, de melhor professor, há um professor questionável, um professor que percebeu que não estava condizente com o seu papel na instituição escola aqui.
SUJEITO 4.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ talvez... talvez eu fuja à regra aí na minha formação eu tive as modalidades básicas de esporte, entretanto quando iniciei a minha carreira docente eu já estava em contato com a Universidade de São Paulo, com a Cinesiologia Humana CH. ❖ Hoje na atualidade acontece esses conteúdos que com próprios relatos de colegas nas questões de jogo acirra a competição é uma cultura em

	<p>que é muito difícil nas escolas do Estado na escola da prefeitura você tirar essa modalidade em que o jogo, o esporte nas aulas.</p>
SUJEITO 5.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ a educação física tem que ter um objetivo específico e esse objetivo específico levar a alguma finalidade. Para mim é claro que a gente trabalha com uma especificação do movimentar-se e o objetivo disso é para que os alunos aprendam os rudimentos do saber que esses saberes possam fazer diferença na vida deles e que eles possam ter a escolha pelo hábito relacionado ao movimentar na vida deles tanto atual quanto na vida futura. ❖ Então o meu estágio eu já queria fazer algo relacionado a melhoria do movimento dentro do programa de estágio que eu fazia numa escola que era esportivizada, mas como era iniciação esportiva era a chamada de iniciação esportiva, então eu trabalhava alguns desses conceitos do movimentar se de uma pessoa que tem um potencial, habilidades, a pessoa tem capacidades motoras então eu trabalhava dentro do programa de esportivação , ou seja, na iniciação esportiva já com algumas ideias desse movimentar. ❖ Então, que você quer? o professor com o objetivo quando ele apresenta para os alunos, um jogo de queimada, uma brincadeira. Então eu ouço falar: melhora isso, a pessoa fica mais ágil, a pessoa aprende a lidar com o outro. Então eu vejo uma miscelânea de objetivos. Quando a criança está dentro da atividade a gente não consegue separar em uma questão individual. O que essa criança aprendeu nessa atividade? então, nessa aula que ele aprende, que ele foi jogar queimada, o que ele aprendeu? Qual é a aprendizagem individual do fulano A, do Paulo. Então o Paulo foi jogar queimada, o que ele aprendeu dessa atividade? Eu vejo que a educação física ela usa a atividade, mas ela não tem claros objetivos.
SUJEITO 6.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Eu tive oportunidade de trabalhar num outro ambiente antes de conhecer o currículo a escola seguia na época um currículo tradicional que utilizava muito o esporte como conteúdo. ora era bola basquete, ora futsal, ora vôlei e tentava seguir também o caminho dos PCNs, eu colocava as lutas, a ginástica, os Jogos e Brincadeiras juntos. ❖ Eu tive a sorte de conhecer cedo a cinesiologia, mas a experiência mesmo era esportivista porque eu mesmo vim do esporte. Eu via que era além de uma reprodução de movimento.
SUJEITO 7.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Eu tive uma história um pouco diferente em relação à educação física escolar. Eu trabalhei uma parte assim, após a minha formação. Uma parte voltada para treinamento especificamente. ❖ Quando a gente conversa com os alunos ou ex-alunos ou pessoas que saíram da escola acerca da educação física, a gente vê que não é muito isso que imagina que a aula era para ... privilegiava aqueles que já sabiam uma ou jogavam alguma modalidade esportiva ❖ O primeiro deles é que o professor de educação física acreditava que para dar essas aulas ele precisava saber dançar ou ser um dançarino ser lutador e ser um esportista e assim por diante. Por quê? Porque o foco das aulas era só uma questão de procedimento de... de saber fazer, então para que o professor ensinasse por exemplo sobre as danças ele teria que saber dançar, para saber o que ele teria que saber lutar. A

	primeira coisa que causa no primeiro aspecto que causou uma resistência muito grande por parte do professor. A outra coisa uma reflexão importante sobre o que significa para o aluno ou qual é a importância do aluno aprender por exemplo a lutar ou aprender a dançar ou aprender sobre uma outra prática corporal.
--	--

De acordo com a perspectiva dos entrevistados, é interessante destacar as convergências das respostas sobre a predominância do panorama esportivo das aulas desses professores. Os sujeitos 1, 2, 3, 4, 5 e 6 são enfáticos ao afirmar que nas suas aulas, os conteúdos e temas estão relacionados predominantemente para com a aprendizagens das modalidades esportivas (20 ocorrências) e para a prática de atividades físicas (19 ocorrências). Nota-se pelo discurso dos entrevistados que estava demarcado por um sentimento de preocupação de se viabilizar a prática de uma atividade física enquanto objetivos para as aulas e a falta de clareza de como desenvolver os conteúdos: “era prover, ensinar aos alunos, o esporte e jogos em geral e como que ele poderia fazer uma atividade física dentro da escola, sem um conteúdo próprio” conforme: Sujeito 6, “um currículo tradicional que utilizava muito o esporte como conteúdo.”; Sujeito 3, “tudo isso envolvia basicamente atividades esportivas... na maioria atividades esportivas”

Ele passava de um ano ao outro, de uma série para outra praticando e fazendo atividade física, atividades já conhecia anteriormente, então o que ele conhecia de novo, um conteúdo novo, eu não via essa progressão, pra mim não era absolutamente claro de forma alguma. Ele aprendia, por exemplo handebol no sexto ano, ele ia ver handebol no sétimo, oitavo e nono ano, da mesma maneira. não aprende nada de novo, não tinha uma progressão, não existia, como eu posso dizer, parecia um assunto, um conteúdo repetido o tempo todo. (S1)

A minha formação na década de 90, e eu tive ótimos professores, mas na faculdade ela tinha um foco voltado para o esporte, então quando saí da faculdade, eu comecei a trabalhar, eu trabalhava com aquele quarteto, o futebol, dois meses o voleibol, basquete, trabalhava com a ginástica rítmica, ginástica olímpica na época, mas sempre em blocos estanques, fechados, preso naquele planejamento. (S2)

Nota-se a importância de sua prática pedagógica estar em consonância com seu papel social, como nos lembra Cortesão (2011, p. 26), sobre o sentimento de “mal-estar” dos professores que se interrogam sobre seu papel na escola transmitindo saberes cristalizados. Dessa forma, as pressuposições apresentadas pelos entrevistados apresentam lucidez e crítica sobre sua prática e função social, na instituição escola.

Me considerava o melhor, porque eu era campeão dos Jogos Escolares, eu conseguia fazer aquilo que eu acreditava. Só passou um momento eu comecei a me questionar por que o que eu fazia além de não ter aprendido na faculdade, por exemplo, fui campeão de futsal no time de futsal na faculdade e eu era considerado um grande professor. Aí eu me questionava que qualquer pessoa podia estar no meu lugar. Muito fácil um profissional de educação física então daquele momento que eu me considero ela o professor o melhor professor do mundo. Eu comecei a me questionar o que esses alunos estão levando para a vida. O que eu estou deixando de legado pra esses alunos. E aí, foi que eu entrei nesses dois pontos nesses dois extremos, de melhor professor, a um professor questionável, um professor que percebeu que não estava condizente com o seu papel na instituição escola aqui. (SUJEITO 3)

A palavra “professor” ocorre 18 vezes associada a adjetivos com sentimentos ambíguos em relação a sua função social, conforme sujeitos: “eu me considerava um professor cumpridor das minhas obrigações.” (S2)

Nesse sentido, os entrevistados analisaram e caracterizaram a própria prática pedagógica, no qual percebem que por conta da formação inicial, histórica e social se denominavam de “era bem tecnicista voltado para o movimento esportivo”, conforme Sujeito 2; com o “foco no gesto esportivo, na técnica” para o Sujeito 6 e “era uma educação física esportivista”, segundo Sujeito 1, concomitante a dificuldade de se romper com essa visão cristalizada construída culturalmente pela sociedade em geral em função da cultura, conforme afirmam Sujeito 4: “uma cultura em que é muito difícil nas escolas do Estado.”;

Eu percebi que nem todos os alunos se sentiam a vontade de fazer à aula porque ia muito pelo gosto se um aluno não gostava de determinada modalidade. Ele não fazia. se tinha um aluno que gostava da modalidade, Ahh ele gostava então eu vou fazer... tinha aluno por ter esse foco no gesto esportivo, na técnica, alguns alunos que tinham mais dificuldade se auto excluía, não, era sempre uma dinâmica muito difícil. Além de não construir muitas vezes uma proposta, uma sequência pedagógica por mais que quisesse de ensinar modalidades focava na reprodução de movimentos. Aí aquele aluno tinha mais dificuldades se auto excluía, não tentava, não tinha oportunidade de conhecerem os aspectos relativo ao movimento que aquilo poderia contribuir. Enfim era mais uma reprodução do esporte às vezes acaba virando até um momento de lazer pros alunos, momentos de extravasar. E aí acho que perde um pouco o foco de ensinar algo. que é o que a gente tem que fazer na escola. (S6)

Percebe-se que a prática do professor de Educação Física está relacionada com uma formação mais específica, socializando os saberes práticos e técnicos, que porventura tenha mais compreensão.

[...] o professor de educação física acreditava que para dar essas aulas ele precisava saber dançar ou ser um dançarino, ser lutador e ser um esportista e

assim por diante. Por quê. Porque o foco das aulas era só uma questão de procedimento de...de saber fazer, então para que o professor ensinasse por exemplo sobre as danças, ele teria que saber dançar, para saber ... que ele teria que saber lutar. (Sujeito 7)

Uma vez que a predominância dos conteúdos e temas se voltam para as práticas das modalidades esportivas, nota-se que o discurso em relação aos objetivos das aulas que norteiam a prática pedagógica dos professores do componente curricular foram sinceros porém, confusos, inespecíficos e dissonantes em relação aos documentos nacionais – LDB (BRASIL, 1996); PCN (BRASIL, 1997); BNCC (BRASIL, 2018): “ensinar aos alunos, o esporte e jogos em geral”, conforme Sujeito 1; “eu vejo uma miscelânea de objetivos” conforme Sujeito 5.

Quando a criança está dentro da atividade a gente não consegue separar em uma questão individual. O que essa criança aprendeu nessa atividade? então, nessa aula que ele aprende, que ele foi jogar queimada, o que ele aprendeu? Qual é a aprendizagem individual do fulano A, do Paulo. Então o Paulo foi jogar queimada, o que ele aprendeu dessa atividade? Eu vejo que a educação física ela usa a atividade, mas ela não tem claros objetivos. (SUJEITO 5)

Para Mariz de Oliveira, Betti e Mariz de Oliveira (1988, p. 30), esse fato se dá por conta da:

classe dos professores de educação física, sobretudo nas últimas décadas, [que] tem-se refugiado na obrigatoriedade legal e se esquivado da tarefa de demonstrar o seu valor cultural elaborar a sua proposta para a educação física brasileira, atribuindo a uma vaga “falta de conscientização” o baixo status atribuído à educação física pelas autoridades educacionais e educadores de modo geral, naquilo que se refere à sua execução. O argumento de que a educação física colabora na formação do ser humano integral cristalizou se na forma de um axioma, esvaziou-se de sentido. A educação física passou a assumir um discurso neutro, de que ela é sempre benéfica para o indivíduo, não importando por quê, como em quem direção se dá esse benefício.

Os benefícios aos alunos a que se referem os autores acima se dão de forma não dialética na relação professor que ensina e aluno que aprende, como pode ser visto no discurso do sujeito 7 em relação a esse assunto:

Quando a gente conversa com os alunos ou ex-alunos ou pessoas que saíram da escola acerca da educação física, a gente vê que não é muito isso que imagina que a aula era para ... privilegiava aqueles que já sabiam uma ou jogavam alguma modalidade esportiva.

Assim, notamos opostamente nas formações discursivas muita consciência e esclarecimento por parte dos professores quanto a papel das aulas e como elas acabavam segregando determinados alunos. Os conceitos de intertextualidade e interdiscursividade

presentes se sobressaíram nos discursos deles: (1) pedagógico no processo ensino-aprendizagem, (2) da mecanização com que se trabalha a metodologia, (3) políticos e ideológicos em relação ao componente curricular educação física na escola.

3.1.4. Cinesiologia Humana

Considerando o roteiro de entrevista, a seguinte formação discursiva leva em conta a categoria "cinesiologia humana" e as questões feitas aos entrevistados foram: o que entende por cinesiologia humana? você aplica os conceitos da cinesiologia humana nas suas aulas? qual seria o significado e valor para o aluno estudar mediante o conceito da cinesiologia humana?

Formação Discursiva 3 – “Cinesiologia Humana”	
SUJEITOS	UNIDADES DISCURSIVAS
SUJEITO 1.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ é o estudo de um movimento humano e dentro desse estudo aluno, ele aprende tudo que se relaciona a isso. Então, desde as habilidades motórias, como por exemplo, andar, correr, saltar, enfim todo tipo de movimento, cada tipo de habilidade. Aprende que pra gente movimentar, a gente depende de certas características que nós podemos desenvolver que são as capacidades físicas como por exemplo, a velocidade, o equilíbrio, as resistências muscular, a cardiorrespiratória, agilidade e a destreza manual dentre outras, e que haja capacidades físicas e as habilidades motórias elas sofrem influência direta do ambiente físico e social em que estamos inseridos e que esses ambientes exercem influência na medida em que eles oferecem diferenças ou diferentes possibilidades de se movimentar. Basicamente ele envolve, engloba esses tópicos que eu falei pra você. ❖ Sim, eu aplico, na medida do possível, eu consegui seguir a base nacional comum curricular e utilizar a cinesiologia como contextualização do conteúdo da base. Então o aluno aprende, ele vivencia a base, mas de forma contextualizada através da cinesiologia humana. ❖ eles passam a dar mais importância para as aulas de educação física, para mim foi muito claro. Ele não vê mais a Educação física como o momento de jogar bola, ele não vê o professor de educação física como alguém que está ali para apitar jogo. ele vê a aula de educação física como uma aula que tem um conteúdo próprio. Em que eles estão aprendendo coisas novas, que a educação física está proporcionando pra eles através da cinesiologia. isso pra mim tem sido extremamente gratificante, entrar na aula e aprender algo sobre o movimentar-se que ele nunca tinha aprendido, e isso é muito gratificante, muito bom.

<p>SUJEITO 2.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ ela vai ter objetivo de trabalhar que o aluno entenda o movimento humano. Eu entendo que através dessas potencialidades que o aluno pode desenvolver através do corpo da habilidade corporal que vai tentar agir, interagir transformar a realidade dele através da sua habilidade das suas potencialidades das capacidades físicas e com o foco principal no movimento humano. ❖ a gente acredita que a cinesiologia humana dentro das correntes que a gente já teve vontade de trabalhar e conhecer, é a que faz mais sentido, que eu acredito ter um sentido mais amplo em relação ao aprendizado do movimento humano ❖ eu acho o que eu percebo na prática que primeiro que o nível de interesse ele é maior quando você consegue tematizar uma ordem cronológica ali e coerente de componentes e conteúdos que você trabalha, eu vejo que tem uma o interesse muito maior, então o aluno consegue com a cinesiologia humana vislumbrar uma outra dimensão do movimento humano, então a gente procura passar por que o corpo dele é capaz de realizar e as habilidades para realizar e tentar e dentro daquilo, ele vai conseguir vislumbrar outras possibilidades para ir muito mais além do que só o próprio fazer diretamente na aula, né então ele consegue por exemplo Vamos trabalhar o saltar, vou colocar lá os arcos no chão para saltar como simplesmente para fazer para fazer? não, ele ai trabalhar o saltar e as possibilidades do salto. Em que momento que ele pode utilizar aquilo fora da escola, em que momento ele pode utilizar aquilo como forma de contemplar outras escolas, em outros esportes, enfim então a gente dá uma dimensão um pouco maior, eu acho que nesse sentido, a cinesiologia humana consegue completar o modo como consegue enxergar o movimento humano.
<p>SUJEITO 3.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ A cinesiologia eu entendo como uma área mãe... é uma área que ela contém todos os estudos de todas as outras áreas. Com relação ao estudo do movimento ela engloba todas as demais áreas que tenha a ver com o estudo o movimento. ❖ apliquei por vários e vários anos e aplico até hoje ❖ é de um valor enriquecedor muito grande e muito significativo porque esse aluno além de envolver o fazer isso sempre aconteceu corriqueiramente o que o fazer está implícito na CH É o entender o porquê e o como fazer isso é o grande diferencial no meu ponto de vista. Sem entender o porquê fazer como fazer para isso você extrapolou os muros escolares e utiliza para sua vida momentos únicos que não foi na minha formação esticada nem no tempo de estudante. ❖ eu acredito é o valor por toda a experiência que eu já passei pelos alunos que já passaram pela minha mão e que hoje são grandes profissionais. Grandes chefes de família, grandes pessoas e o resultado está no aprendizado que eles levaram para a vida.

<p>SUJEITO 4.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ depois que eu passei a aplicar a CH vira um processo irreversível. Então CH significa também ... significa também, conceituar tudo o que o aluno está fazendo lá. ❖ dentro de uma escala dos menores para os maiores, o aluno vem fazendo e recebendo conceitos. ❖ É tanto para conhecimento do agora quanto o futuro então são questões que a educação física no seu modo um pouquinho anterior, ela omite um pouco a questão conceitual. Então fica subliminar.
<p>SUJEITO 5.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ A cinesiologia humana é o estudo do movimento do ser humano. Por cinesiologia humana eu entendo primeiramente um campo de conhecimento onde vai estar esse movimentar-se que eu falei anteriormente. Então quando eu falo do movimentar-se, eu já tive a oportunidade de algumas interlocuções de algumas pessoas entenderam esse movimentar-se como algo biológico. Então, eu entendo o aspecto do movimento que é complexo ❖ Eu estou falando do micro para o macro, eu estou falando dos aspectos biológicos, aspectos sociais, aspectos antropológicos, aspectos bioquímicos, aspectos fisiológicos. Então se eu pegar toda a questão envolvida ou relacionada com pesquisas com conhecimento do nível molecular e celular de uma dimensão até fora da vida terrestre, eu estou chamando de movimentar se num nível complexo, a complexidade desse movimentar. ❖ E a cinesiologia ela é responsável então por orbitar nesse campo de agregar os conhecimentos advindos de outras áreas, de todas as outras áreas que falei e outras mais e produzir conhecimento a respeito de se movimentar -se. ❖ hoje nas minhas aulas é que eu tenho uma responsabilidade institucional. Então o que seria uma responsabilidade institucional , a minha instituição, assim como todas as outras escolas brasileiras nós fomos regidos por uma série de leis que temos determinadas obrigações então o entendimento de educação física eu ainda percebo que estamos aquém do necessário para desenvolver a cinesiologia humana como acredito que deveria ser nas escolas. ❖ nós temos aqui a base curricular nacional , nós temos a Lei de Diretrizes e Bases que elas vão direcionar na educação física para alguns entendimentos, alguns caminhos, como por exemplo, ao entendimento de esporte e entendimento que tem que ter um jogo na aula de educação física ou conteúdo, dança...Então, tem uma questão cultural de desenvolvimento da educação física que não permite você entrar plenamente na cinesiologia humana. Dentro do que me é permitido dentro daquilo que é possibilitado, todo o meu currículo todo o currículo, quer dizer que todo o percurso que eu faço na educação física escolar nas escolas que eu trabalho ela é permeada por conhecimento da cinesiologia humana.

	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Então se eu tenho possibilidade de trabalhar e se o conteúdo e a escola peça que eu trabalhe o dançar ou a dança da festa junina e eu consigo relacionar o dançar como movimentar se que tem uma estrutura que tem uma potencialidade que tem uma habilidade que tem uma relação com o outro e nesse conteúdo dançar, eu aplico todo o possível desse conhecimento que advém da cinesiologia humana. ❖ Eu acho que, acredito que a sua própria pergunta já vai dando o caminho, que é estudar. Eu vejo cinesiologia humana como a possibilidade de que o aluno estude dentro de algo que nós chamávamos convencionalmente de educação física estamos chamando de cinesiologia humana. E mesmo que você aproxime algumas atividades da educação física como por exemplo os jogos a tipificação de um jogo dentro de uma aula de educação física ou uma aula de cinesiologia humana, ela não vai ser o jogo que a criança vai se envolver fora da escola, porque a escola tem os objetivos, os objetivos da escola é lidar com a aprendizagem. Então o que é que o aluno vai aprender ali? Primeiro que o aluno tem que aprender algo individual. Então o que individualmente o aluno aprende num jogo de queimada por exemplo e aí você vai desenvolver toda uma estratégia de aprendizagem e vai ter que ter os objetivos claros para que você mostre ao aluno a importância de alguns elemento que tem ali naquela atividade como por exemplo, a importância de você ter agilidade, força, equilíbrio que são as capacidades motoras, as habilidades motoras, a relação com o outro, as estratégias que você faz em comum com seu grupo. ❖ mesmo que você aproxime o aluno, aliás, mesmo que se aproxime o conhecimento da cinesiologia humana ao que é feito na educação física hoje, existe um estudar, existe um estudar para se aprender algo. Então mesmo que seja na dimensão do fazer, essa aprendizagem e esse estudar acontece. Eu acredito que a grande vantagem e a grandiosidade da cinesiologia humana. é entrar na escola com as características que a escola que a escola necessita. A escola tem como pressuposto que é o estudar e o conhecer. Então a Cinesiologia humana cumpre essa função, algo que a Educação Física sempre desejou e nunca conseguiu. Na minha percepção educação física sempre almejou essa identidade de ter um objetivo que está na escola e cumprir seu objetivo na escola mas nunca... nunca conseguiu tanto que os verbos que se usa para educação física é o fazer Educação Física, é o ter Educação Física e dificilmente é o aprender e estudar. Então a cinesiologia humana ela entra nesse elemento e ... e sem perder como característica de que ao movimentar se o saber movimentar o saber fazer o movimento também é estudar.
SUJEITO 6.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ utilizo sim. ❖ é o estudo do movimento dentro visando com que o estudante a criança possa desenvolver e compreender o porquê e o como o para que se

	<p>movimentar. Além de entender aspectos relativos ao movimento humano.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Então percebi que eles conseguem compreender que são aqueles que estão aprendendo algo, ao invés de só reproduzir o movimento. Uns anos atrás tive uma aluna do terceiro ano que utilizando a estratégia de jogo adaptada do basquete ela me perguntou: "-Professor, para quem tem que aprender isso?"... é aquela pergunta me fez refletir realmente porque uma criança de 3 anos produziu um jogo de basquete ... Foi ali que eu tive a resposta, da importância da cinesiologia quando coloquei para ela que a gente estava usando o basquete com uma estratégia que aqui estávamos desenvolvendo as capacidades físicas a coordenação motora a habilidade de lançar e segurar a capacidade da potência muscular. Poderia ser um jogo de basquete que poderia ser um jogo de futebol poderia ser uma brincadeira. poderia ser um jogo adaptado. Enfim. E aí ficou claro para mim a importância da cinesiologia humana direcionando os conteúdos da educação física escolar.
<p>SUJEITO 7.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Sim, eu aplicava os conceitos que eu acabei de dizer sobre o movimentar-se do ser humano humanos nas minhas aulas. ❖ Ela nasceu de uma vertente ... que focava na importância de se estudar na educação física claro. Mas o termo cinesiologia acabou gerando um pouco de confusão. Para mim natureza o estudo como o próprio nome diz o estudo do movimento humano em todas as suas dimensões. Isso inclui tanto questões voltadas a práticas corporais como os jogos brincadeiras de esporte e assim por diante. Como outros movimentos que as pessoas, as crianças e os adultos lidam no seu dia a dia incluindo movimentos do cotidiano como seu lazer em atividades diárias e inclusive no trabalho. ❖ o valor que a educação física assume na escola quando ... quando propõem aos alunos conhecimentos aprendizagens acerca do movimento humano numa lógica que vá além do fazer, além do saber fazer ou além do procedimental. Nessa lógica da cinesiologia humana o aluno aprende sobre o seu movimento, aprende sobre movimentar-se. Ele também tem a dimensão conceitual privilegiada assim como a dimensão de atitudes e valores. Neste formato ele aproxima a educação física dos outros componentes curriculares , visto que a educação física tem uma característica de valorização do saber fazer, mas saber fazer muitas vezes ele não é acompanhado de uma reflexão sobre isso o saber fazer isso acaba gerando confusão tanto nos alunos quanto nos professores, gestores nos pais e na sociedade em geral acerca do que é do papel da educação física na escola

Acerca do entendimento, percebe-se que o discurso dos entrevistados converge para o estudo do movimento humano (Sujeitos 1, 2, 3, 4, 5, 6, e 7) com 21 ocorrências para o termo,

ainda em relação à conceituação aparece o verbo movimentar-se (15 ocorrências), mostrando que é o aspecto inerente à cinesiologia humana. O Sujeito 5 responde claramente que:

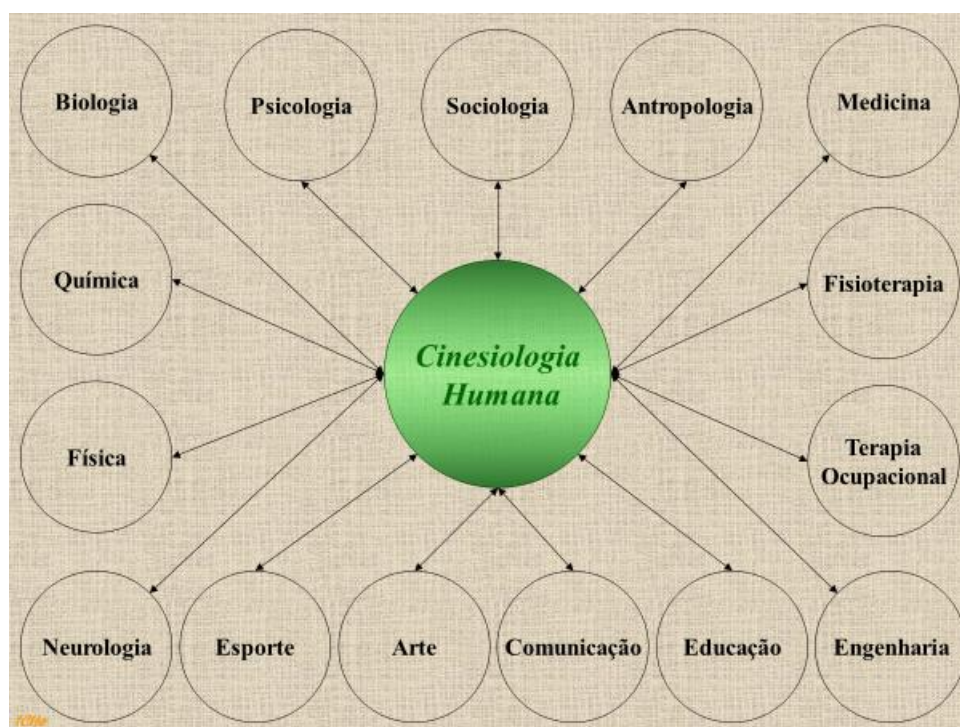
Por cinesiologia humana eu entendo primeiramente um campo de conhecimento onde vai estar esse movimentar-se que eu falei anteriormente. Então quando eu falo do movimentar-se, eu já tive a oportunidade de algumas interlocuções de algumas pessoas entenderam esse movimentar-se como algo biológico. Então, eu entendo o aspecto do movimento que é complexo.

Pelo discurso dos demais entrevistados é possível perceber que há uma convergência em outras áreas que se coadunam ao campo de conhecimento da cinesiologia humana e não rotular que predominam aspectos biológica em detrimento dos culturais, mas um campo holístico que compreende a integração entre todos eles.

Eu estou falando do micro para o macro, eu estou falando dos aspectos biológicos, aspectos sociais, aspectos antropológicos, aspectos bioquímicos, aspectos fisiológicos. Então se eu pegar toda a questão envolvida ou relacionada com pesquisas com conhecimento do nível molecular e celular de uma dimensão até fora da vida terrestre, eu estou chamando de movimentar se num nível complexo, a complexidade desse movimentar. (Sujeito 5)

Mariz de Oliveira (2011) já sinalizava a necessidade de se entender a Cinesiologia Humana na sua especificidade – o estudo do movimento humano em sua amplitude, enquanto estudo que possibilita a integração e interrelação entre diferentes áreas. (Figura 26)

Figura 25. Cinesiologia Humana e a interrelação com as demais áreas



Fonte: Mariz de Oliveira (2010)

Como esperado, foi unânime entre os entrevistados, o uso e a aplicação da Cinesiologia Humana nas aulas, porém percebe-se no discurso de três professores que ainda a sua aplicabilidade não é absoluta entre: “eu aplico todo o possível desse conhecimento.” (S5)

Para o Sujeito 5, percebe-se que por questões culturais na manutenção do *status quo*, o entendimento da aula de educação física e de sua função social na escola deve se voltar para o treinamento dos gestos, do fazer descontextualizado do saber escolar, se tornando num exemplo simplista de fazer a “festa da escola”, conforme afirma entrevistado 5 que

Então se eu tenho possibilidade de trabalhar e se o conteúdo e a escola peça que eu trabalhe o dançar ou a dança da festa junina e eu consigo relacionar o dançar como movimentar se que tem uma estrutura que tem uma potencialidade que tem uma habilidade que tem uma relação com o outro e nesse conteúdo dançar, eu aplico todo o possível desse conhecimento que advém da cinesiologia humana.

Saviani (2018, p. 16) já nos advertia sobre os perigos de tais situações corriqueiras nas instituições escolares que:

o ano letivo começa na segunda quinzena de fevereiro e já em março temos a semana da revolução; em seguida, a semana santa; depois a semana das mães, as festas juninas, a semana do soldado, semana do folclore, semana da pátria, jogos da primavera, semana da criança, semana do índio, semana da Asa etc.,

e nesse momento já estamos em novembro. O ano letivo encerra-se e estamos diante da seguinte constatação: fez-se de tudo na escola; encontrou-se tempo para toda espécie de comemoração, mas muito pouco tempo foi destinado ao processo de transmissão-assimilação de conhecimentos sistematizados.

Observamos a dificuldade encontrada pelos professores na implementação em algumas das escolas onde lecionam, cujo pressuposto se baseia na instância do metadiscurso apoiado na própria BNCC (BRASIL, 2018).

Sim, eu aplico, na medida do possível, eu consegui seguir a Base Nacional Comum Curricular e utilizar a cinesiologia como contextualização do conteúdo da base. Então o aluno aprende, ele vivencia a base, mas de forma contextualizada através da cinesiologia humana. (Sujeito 1)

Nós temos aqui a Base Curricular Nacional, nós temos a Lei de Diretrizes e Bases que elas vão direcionar na educação física para alguns entendimentos, alguns caminhos, como por exemplo, ao entendimento de esporte e entendimento que tem que ter um jogo na aula de educação física ou conteúdo, dança. (Sujeito 5)

Dentro do que me é permitido dentro daquilo que é possibilitado, todo o meu currículo, todo o currículo, quer dizer que todo o percurso que eu faço na educação física escolar nas escolas que eu trabalho, ela é permeada por conhecimento da cinesiologia humana. Hoje nas minhas aulas é que eu tenho uma responsabilidade institucional. Então o que seria uma responsabilidade institucional, a minha instituição, assim como todas as outras escolas brasileiras, nós fomos regidos por uma série de leis que temos determinadas obrigações, então o entendimento de educação física eu ainda percebo que estamos aquém do necessário para desenvolver a cinesiologia humana como acredito que deveria ser nas escolas. (Sujeito 5)

Notamos inclusive, uma tensão no discurso do Sujeito 5, referindo-se a algo implícito em seu discurso, à manutenção do *status quo*, relacionado à cultura, por conta da relação de poder da gestão pedagógica, e como a educação física tem sido entendida culturalmente. “Então, tem uma questão cultural de desenvolvimento da educação física que não permite você entrar plenamente na cinesiologia humana.” Entendemos que “entrar plenamente” culminaria com uma proposta pedagógica de um componente curricular adequado às finalidades da educação, totalmente inversa à que tem sido entendida e viabilizada na escola.

No caso do Sujeito 2, temos:

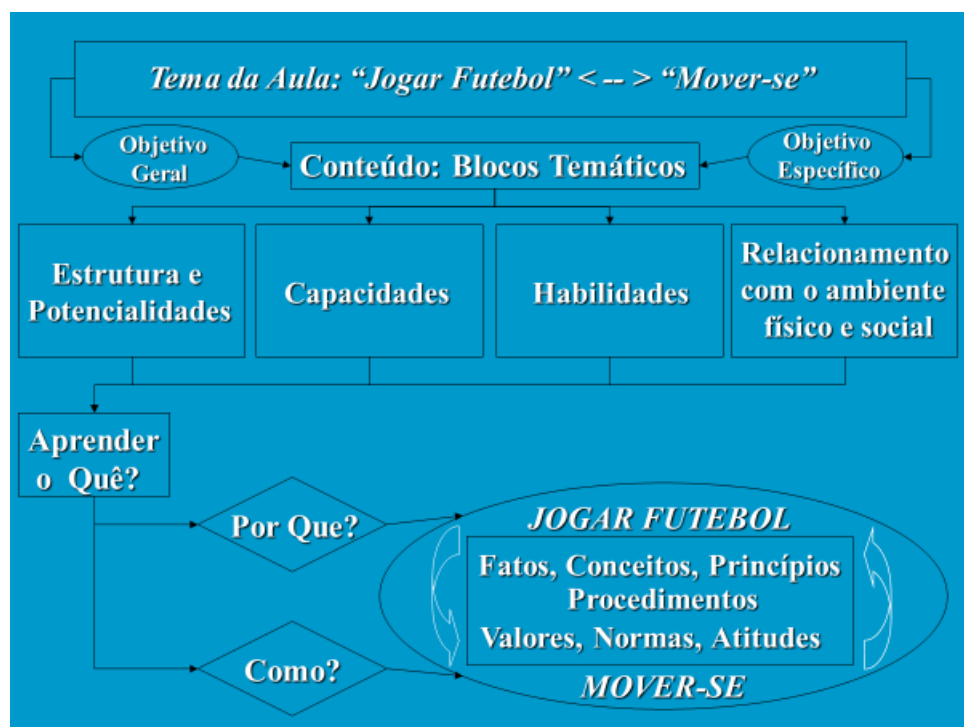
eu tenho que seguir obviamente a linha da Prefeitura de São Paulo, que eles trabalham, preconizam que você tem que trabalhar a corporeidade, que é a cultura corporal, que são os livros de áreas que são passados para nós, e eu costumo dizer o seguinte, eu trabalho num sistema híbrido, ou seja, você tem que trabalhar a cinesiologia humana tematizando em cima dos conteúdos específicos da cinesiologia humana, das capacidades físicas e habilidades

motoras, do meio ambiente e a interferência, as ciências básicas do Movimento. (S2)

De acordo com o Sujeito 2, nota-se que sua proposta pedagógica está em consonância com a determinação da Secretaria Municipal de Educação e é aplicada de forma híbrida, assim os blocos temáticos da cinesiologia humana emergem das manifestações culturais escolhidas no plano do professor.

Em ambos discursos dos sujeitos, a ideia de se estudar as manifestações e estabelecer relações com os blocos temáticos da cinesiologia Humana já tinham sido mencionadas por Mariz de Oliveira (2010), conforme figura 27.

Figura 26. Estudar futebol na aula de Cinesiologia Humana



Fonte: Mariz de Oliveira (2010)

Para os entrevistados que implementam nas aulas a cinesiologia humana, percebe-se um entusiasmo nos discursos, uma percepção positiva, revitalizando, ressignificando as aulas, denotando o aprender conhecimentos, conhecimentos sobre o movimentar-se que contemplam as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, especificando que na cinesiologia humana o proceder é um tipo de conhecimento relevante para o aprendizado nas aulas, é algo inerente pela obviedade do objeto que o campo pretende especificar, conforme afirmam:

eles passam a dar mais importância para as aulas de educação física, para mim foi muito claro. Ele não vê mais a Educação física como o momento de jogar

bola, ele não vê o professor de educação física como alguém que está ali para apitar jogo. Ele vê a aula de educação física como uma aula que tem um conteúdo próprio, em que eles estão aprendendo coisas novas, que a educação física está proporcionando pra eles através da cinesiologia. Isso, pra mim, tem sido extremamente gratificante, entrar na aula e aprender algo sobre o movimentar-se que ele nunca tinha aprendido, e isso é muito gratificante, muito bom. (Sujeito 1)

É de um valor enriquecedor muito grande e muito significativo porque esse aluno, além de envolver o fazer, isso sempre aconteceu corriqueiramente o que o fazer está implícito na CH. É o entender o porquê e o como fazer isso é o grande diferencial no meu ponto de vista. Sem entender o porquê, fazer como fazer para isso você extrapolou os muros escolares e utiliza para sua vida. (Sujeito 3)

Então a Cinesiologia humana cumpre essa função, algo que a Educação Física sempre desejou e nunca conseguiu. Na minha percepção a educação física sempre almejou essa identidade de ter um objetivo que está na escola e cumprir seu objetivo na escola mas nunca... nunca conseguiu tanto que os verbos que se usa para educação física é o fazer Educação Física, é o ter Educação Física e dificilmente é o aprender e estudar. Então a cinesiologia humana ela entra nesse elemento e ... e sem perder como característica de que ao movimentar-se o saber movimentar o saber fazer o movimento também é estudar. (Sujeito 5)

Então percebi que eles conseguem compreender que são aqueles que estão aprendendo algo, ao invés de só reproduzir o movimento. Uns anos atrás tive uma aluna do terceiro ano que utilizando a estratégia de jogo adaptada do basquete, ela me perguntou: "-Professor, para quê tem que aprender isso?"... é aquela pergunta me fez refletir realmente, porque uma criança de 3 anos produziu um jogo de basquete ... Foi ali que eu tive a resposta, da importância da cinesiologia quando coloquei para ela que a gente estava usando o basquete com uma estratégia que aqui estávamos desenvolvendo as capacidades físicas a coordenação motora, a habilidade de lançar e segurar, a capacidade da potência muscular. Poderia ser um jogo de basquete, poderia ser um jogo de futebol, poderia ser uma brincadeira, poderia ser um jogo adaptado. Enfim. E aí ficou claro para mim a importância da cinesiologia humana direcionando os conteúdos da educação física escolar. (sujeito 6)

o valor que a educação física assume na escola quando ... quando propõem aos alunos conhecimentos aprendizagens acerca do movimento humano numa lógica que vá além do fazer, além do saber fazer ou além do procedimental. Nessa lógica da cinesiologia humana, o aluno aprende sobre o seu movimento, aprende sobre movimentar-se. Ele também tem a dimensão conceitual privilegiada assim como a dimensão de atitudes e valores. Neste formato ele aproxima a educação física dos outros componentes curriculares, visto que a educação física tem uma característica de valorização do saber fazer, mas saber fazer muitas vezes ele não é acompanhado de uma reflexão sobre isso o saber fazer isso acaba gerando confusão tanto nos alunos quanto nos

professores, gestores nos pais e na sociedade em geral acerca do que é do papel da educação física na escola. (sujeito 7)

Quando analisamos o discurso dos entrevistados, percebemos a ocorrência dos verbos fazer (16 ocorrências), aprender (12 ocorrências), relacionados com um tipo relevante de conhecimento: “seja na dimensão do fazer, essa aprendizagem e esse estudar” (S5); “o saber movimentar o saber fazer o movimento também é estudar” (S5); “o porquê e o como fazer isso é o grande diferencial” (S3);

Ele aprende tudo que se relaciona a isso. Então, desde as habilidades motórias, como por exemplo, andar, correr, saltar, enfim todo tipo de movimento, cada tipo de habilidade. Aprende que pra gente movimentar, a gente depende de certas características que nós podemos desenvolver que são as capacidades físicas como, por exemplo, a velocidade, o equilíbrio, as resistências muscular, a cardiorrespiratória, agilidade e a destreza manual dentre outras, e que haja capacidades físicas e as habilidades motórias elas sofrem influência direta do ambiente físico e social em que estamos inseridos e que esses ambientes exercem influência na medida em que eles oferecem diferenças ou diferentes possibilidades de se movimentar. (S1)

O valor que a educação física assume na escola quando ...quando propõem aos alunos conhecimentos aprendizagens acerca do movimento humano numa lógica que vá além do fazer, além do saber fazer ou além do procedimental. Nessa lógica da cinesiologia humana o aluno aprende sobre o seu movimento, aprende sobre movimentar-se. Ele também tem a dimensão conceitual privilegiada assim como a dimensão de atitudes e valores. Neste formato ele aproxima a educação física dos outros componentes curriculares, visto que a educação física tem uma característica de valorização do saber fazer, mas saber fazer muitas vezes ele não é acompanhado de uma reflexão sobre isso o saber fazer isso acaba gerando confusão tanto nos alunos quanto nos professores, gestores nos pais e na sociedade em geral acerca do que é do papel da educação física na escola.(S7)

Assim, essas dimensões do conhecimento são parte integrante e inseparável de uma aula de cinesiologia humana, porém a diferença está nas relações que se estabelecem com essa dimensão desse conhecimento, assim como o conhecimento sobre “o quê”. Em relação à cinesiologia humana, nota-se um valor e um sentimento de renovação em comparação a um componente a muito estigmatizado e desvalorizado na educação básica.

3.1.5 Cinesiologia Humana e Prática Pedagógica

A formação discursiva seguinte foi o resultado da combinação das categorias: prática pedagógica e cinesiologia humana, geradora das questões apresentadas aos sujeitos: Como

insere na sua prática pedagógica o conceito da cinesiologia humana? Qual o impacto da cinesiologia humana nas suas aulas?

Formação Discursiva 4 – “Cinesiologia Humana” e “Prática Pedagógica”	
SUJEITOS	UNIDADES DISCURSIVAS
SUJEITO 1.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Eu aplico nas minhas aulas à medida que ele coloca o aluno como protagonista dela. Vou te dar um exemplo, o sétimo ano recentemente, agora maio e junho, eles estavam estudando, começaram a estudar sobre as capacidades físicas do movimento. As primeiras capacidades físicas que conversamos foram a força muscular e a velocidade e para que eles estivessem um entendimento melhor do conceito dessas capacidades, eu propus um trabalho para eles e que eles precisam criar uma estafeta. Expliquei o que era uma estafeta, qual a diferença de uma estafeta para um circuito. E comecei a perguntar para eles essas diferenças do que eles conheciam e eles precisavam em grupo, apresentar uma estafeta e que nessa estafeta estivessem presentes exercícios ou desafios em que os alunos pudessem desenvolver a força muscular e a velocidade. e foi um trabalho muito bacana e cada turma, eu tenho duas turmas do sétimo ano, apresentaram em torno de sete diferentes estafetas em cada turma e eles curtiram muito. Então foi uma forma deles aprenderem esses conceitos da capacidade física velocidade e força muscular e vivenciaram de uma maneira bem divertida, motivados, estavam muito motivados e discutiram muito esse trabalho. E aí eu também pude entender que eles também entenderam o conceito dessas capacidades físicas. Foi bem bacana, então foi dessa maneira que eu insiro o conteúdo da cinesiologia nas aulas, eu procuro diversificar a maneira como eles vivenciam essas dimensões todas. ❖ Ela me ajuda a colocar o aluno como protagonista na aula muitas vezes, porque o conteúdo da cinesiologia humana proporciona mais esses momentos em que o aluno passa a ser mais atuante na criação e elaboração das aulas, ele passa a ser. ... O fato dele conhecer um conteúdo novo, eu consigo fazer com que esse aluno modifique e atue de forma autônoma inclusive nas minhas aulas, diferente de você dar um esporte, a regra já está pronta, você proporciona o espaço, dá o material que ele precisa e ele só tem que desenvolver. Com a cinesiologia eu consigo fazer com que esse aluno pense mais e tenha uma autocrítica a respeito do que ele está aprendendo e a respeito dele mesmo da forma como ele se movimenta e como esse movimentar-se pode ser influenciado de várias formas.
SUJEITO 2.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ No plano, na sessão de aula, os meus alunos fazem o registro de atividade na parte inicial da aula de 45 minutos é o que a gente desenvolve na rede, é o sete minutos, no máximo dez minutos a gente senta, tematiza e fala sobre o conteúdo que estamos desenvolvendo, eles realizam o registro de uma frase, eu falo para eles alguma coisa para ter uma anotação, uma pergunta referente daquilo e posteriormente vai para a prática, realizamos a prática, no final da aula a gente faz uma roda de conversa ou às vezes leva o caderno e escreva

	<p>alguma coisa no final da aula para o registro do que foi desenvolvido na aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ O que eu procuro desenvolver na sessão com pelo menos dois dos conteúdos, então por exemplo, eu vou trabalhar estruturas e potencialidades do corpo humano e vou trabalhar habilidade motora, seja qual for o tema, e nesses temas procuro sempre trabalhar os conteúdos que eu vou desenvolver e nesse sistema de trabalho procuro os dois, três até os quatro conteúdos, né, dentro das capacidades físicas, explorando o meio ambiente e o movimento e a interferência de um sobre o outro, então sempre procuro trabalhar um, dois ou três componentes ali dentro do conteúdo dentro de uma de tematização de aula. ❖ Eu entendo que é fundamental para a minha prática, hoje em dia eu não consigo mais me ver trabalhando de uma outra maneira, de retornar não consigo trabalhar num outro modelo ou no modelo antigo que eu trabalhava. No início eu tive muito trabalho para me habituar a essa nova ... porque você sai do seu campo, de dentro da sua zona de conforto, te traz de um certo receio mas depois que eu comecei a trabalhar dentro dos princípios da cinesiologia humana, fazendo essa esse tipo de aplicação, de registro, dos temas, eu acho que é fundamental para a minha prática e não consigo mais me ver trabalhando de outra maneira, então aquela coisa de trabalhar o futebol que é bom, ou então o trabalhar a ginástica só para fazer ginástica, eu já não consigo fazer, então para mim para meu desempenho profissional, que eu já faço, já tô trabalhando mais ou menos essa linha já ah, pelo menos aí uns oito, dez anos, era fundamental para minha atividade e inclusive o meu prazer no desenvolvimento das aulas no dia a dia mesmo só nas atividades.
SUJEITO 3.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ O fazer é preponderante. Continua o fazer e eu entendo também que seja o conhecimento do porque fazer e conhecer, conhecer e fazer e dentro desses incluo todos esses conteúdos que nós falamos. Eu falei anteriormente a estrutura e potencialidades capacidades para se movimentar habilidade para se movimentar. ❖ E essa relação com o ambiente tudo isso relacionado com o fazer e esse fazer extrapola dançar jogar esportear ginástica e conhecimentos sobre corpo que extrapolam e entra o subir escada, mascar chiclete, o andar no ônibus em movimento, subir degraus, andar na calçada e inclui o jogar, inclui tudo isso, inclui o movimento como um todo. A gente não se movimenta só nessas manifestações culturais, a gente se movimenta em todo momento desde o momento que você acorda até o momento de você dormir. ❖ Ela me deu um alento de que o conhecimento nas aulas de educação física existe e é primordial para a vida. ❖ O movimento é algo que ninguém percebe a não ser quando você o perde, seguindo a fala de um professor amigo meu e o extraordinário comum, que você... é algo maravilhoso. O movimento é algo maravilhoso e que a gente não dá muita importância a isso. ❖ Para minha prática se tornou assim algo que me deu força para continuar naquela daquela mesma maneira que eu pensei até em

	<p>desistir porque o que eu fazia, a minha prática, eu não sentia que estava sendo útil pra ninguém, porque eu não encontro ninguém jogando handebol, eu não encontro o pessoal se reunindo para jogar outra modalidade a não ser o futebol, que é mais corriqueiro. Eu vejo que hoje esse conhecimento da cinesiologia é levado para a vida e levado para a vida. E isso é o que me dá alento para a minha prática pedagógica que eu me insiro na escola com mais um componente primordial para a formação desse aluno e para sua qualidade de vida e seguir no futuro nos estudos.</p>
<p>SUJEITO 4.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Ela não é estanque... ela tem continuação. Ela também não é dividida, mais em questão da organização didática. Eu divido a aula procedimental, conceitual e a atitudinal. O que seria isso? O procedimental é a vivência da criança, vai viver como em qualquer atividade física, conceitual, nós chamamos de roda de conversa. Então ou durante o procedimento nós estamos trocando ideias, estamos conversando passando o conceito para ele, por exemplo, ele está saindo de um plinto quando ele aterrissa e você diz: "- agora, força muscular, agora, equilíbrio, vamos lá.! E aí essa questão conceitual é toda dentro da aula, e atitudinal, significa quando ele registrar pra mim. De qualquer forma, ou pelo meu punho ou pela verbalização do aluno, se ele entendeu o que foi dito na aula. ❖ Ela facilitou bastante dentro dessa organização porque, assim, quando hoje nós vamos procurar qualquer questão escrita sobre educação física, nós não encontramos no mercado. Quais os conteúdos que nós encontramos? Livros de jogos e livros com atividades físicas, brincadeiras, mas conteúdo com progressão, e isso a gente não encontra no mercado. Então, a cinesiologia, ela propõe, ela através de seus conteúdos para que você consiga facilitar essa prática pedagógica.
<p>SUJEITO 5.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Eu vou tentar reler, fazer a leitura do parecer final. É isso mesmo que eu faço. Eu procuro ler o que me pedem, tudo o que me pedem, eu estou fazendo a festa junina, se estou fazendo o carnaval, eu estou fazendo o dançar no carnaval, o terceiro ano tem que fazer o frevo, vou dar o frevo. Eu vejo as questões que tem do frevo, como por exemplo o trabalho das articulações que é poderosíssimo, o trabalho articular, então, eu vou falar sobre as articulações das crianças o esforço sobre as articulações que é uma questão do primeiro bloco de conteúdo da cinesiologia humana, a estrutura e potencialidades. Então eu vou lidar com essa questão através da leitura que eu vou fazendo aqui, o que me é pedido de como que eu posso usar a cinesiologia humana. Eu vou falar das habilidades envolvidas, das capacidades envolvidas e da relação... Então todo o trabalho que eu vou fazer, mesmo que seja de um algo específico que é imposto pela escola para que faça, no caso, é o frevo para o Carnaval. Eu coloco todo o conhecimento que eu tenho relacionado ao movimentar-se aqui da cinesiologia humana relacionada aos seus blocos de conteúdo de conhecimento para cada um deles. Eu faço um mapeamento, eu vou trabalhando isso com as crianças sem perder o foco de que a escola

está me pedindo no final uma apresentação. Eu tenho feito isso e eu também já usei essa palavra como um híbrido do que eu gostaria que fosse a minha aula com aquilo que eu tenho que fazer por causa de uma questão institucional. Até hoje não consegui bancar uma... uma revolução completa em nenhuma das instituições nas quais eu trabalho ou trabalhei para que entenda que é hora de enterrar a Educação Física e bancar a cinesiologia humana. Por "n" motivos, desde uma escola, eu trabalhei com uma escola patrocinada por uma grande instituição financeira de uma instituição gigantesca, porque você não ascender a instâncias maiores, até mesmo a escola que eu conheço o dono, olho no olho, cara a cara, ele não quer bancar a mudança. Acha a mudança radical. Apesar de acreditar muito do que é feito, do que é importante no meu trabalho, mas não quero fazer e encarar uma secretaria de ensino e fazer toda mudança. Por isso eu vejo que eu uso toda a cinesiologia humana na medida em que me permitem.

- ❖ A CH é organizadora, para mim ela organiza a partir do momento que eu tenho blocos de conteúdos que eu posso entrar nas questões de estrutura potencialidade do organismo humano as capacidades as habilidades e a relação das pessoas com o ambiente físico social. quando eu olho esse panorama, ela super organiza tudo e todos. Hoje eu desafio qualquer diretor de escola, qualquer professor de educação física a dar um tema pra mim que eu não desenvolva a cinesiologia humana nas minhas aulas.
- ❖ O cara me dá o frevo, da capoeira, me dá qualquer tema através da cinesiologia humana do conhecimento da cinesiologia humana. Eu consigo organizar o conteúdo, perdão, eu consigo organizar o processo, organizar o processo, eu coloco os objetivos com clareza, eu consigo colocar as atividades com tranquilidade. Eu consigo avaliar o processo e devolver para as crianças, para as famílias e para a instituição o que as crianças aprenderam, então ela super organiza. Eu acredito na cinesiologia humana. Eu falei para a instituição a questão de estudar é fundamental. Ela entra na linha do que é a escola necessita e para o professor é um organizador fantástico. Tem um porém que é o professor que está muito bem formado e bem informado e com muita vontade de trabalhar. Cito as pessoas que foram estagiar comigo quando elas olham aqui aquelas aulas que têm os elementos da cinesiologia humana, elas falam: puxa, mas, é possível, é possível. E quando saí, esses dias o ex-estagiário assumiu a escola e veio conversar comigo e ele tá se baseando, não tem CH na universidade, na nova formação, ele conheceu algo comigo e está começando lá fazer as suas aulas em função do conhecimento, que deseja aprender comigo e só não no seu estágio que tem a ver com a organização da CH que para ele também está sendo organizadora.
- ❖ Quando eu vejo que isso acontece hoje não é só comigo. A pessoa que passou comigo do meu lado que estava na universidade escutando professores e ele aprendeu a organizar a aula comigo. Aí eu vi que era a CH tem um valor organizacional aqui, que talvez nem eu soubesse que teria.

<p>SUJEITO 6.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Distribuí lá no colégio do infantil ao ensino médio, então pensando nos quatro blocos de conteúdo: na estrutura do corpo, a capacidade físicas e habilidades físicas e a questão da influência do ambiente, a gente foi criando uma ordem respeitando a faixa etária de cada aluno, na especificidade da educação física e pensando no grau de dificuldade que foi se elevando. ❖ Então a gente trabalha lá pelos professores e a gente tem um conteúdo e aí hoje essa parte de jogos, do esporte as brincadeiras e não como o conteúdo, mas como estratégia para explicar o movimento. Eu vou pegar uma aula de capacidade física, por exemplo, potência muscular, lá eles vão entender o conceito e vão fazer atividades relacionadas àquela capacidade física, Por exemplo, eu posso fazer um jogo de queimada, pode progredir com um jogo de handebol. O gesto do movimento para lançar a bola e aí a gente vai trabalhar para avançar já na queimada. Já no beisebol, no ritmo de base, a potência muscular e aí a gente vai trabalhando isso numa sequência para que os alunos possam tanto vivenciar os jogos, as brincadeiras o esporte mas numa prática reflexiva com relação ao o que ele está fazendo, como que ele está fazendo, Porque ele tá fazendo, para que ele tenha um desempenho melhor, entendendo principalmente a questão da importância do movimento tanto para executar a tarefa, quanto para a melhora da saúde e da qualidade de vida de hábitos de vida saudáveis. ❖ Eu acho que, para mim, foi fundamental, uma grande boa sorte ter acesso a este conteúdo. Para mim, a grande crítica hoje que eu faço da Educação Física escolar é que se você pegar uma professora de português e perguntar a ela: "o que a criança lá no primeiro ano aprende? Ela vai te falar, aí quando ela está no sexto ano, o que ela aprende? ela vai te falar. E muitas vezes na educação física ficou com esse viés de não saber o que ensinar. ❖ Com uma cinesiologia ficou muito claro, respeitando a individualidade da criança na faixa etária trazendo conteúdos relacionados ao movimento humano. A gente conseguiu criar a escala de conteúdo e é muito claro o que é relativo ao Movimento Humano que aquela criança na faixa de faixa etária X tem que saber, o que se espera o que ela saiba. E aí a gente conseguiu construir acho que um currículo muito estruturado, muito bacana e que vem atendendo às nossas necessidades. ❖ Eu acho que foi o grande diferencial, a cinesiologia conseguiu propor uma construção e hoje alguns autores, mesmo a BNCC, trazendo um subsídio pra tentar construir um currículo, algo que a gente já conseguiu fazer. Pra mim foi fundamental, nesse sentido, propor muito claramente o que ensinar.
<p>SUJEITO 7.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Inicialmente, nas séries iniciais, eu privilegiava mais a dimensão dos procedimentos com diálogos, introduções aos alunos sobre algumas características dos seus movimentos. Por exemplo, numa atividade que incluía o movimento com bola por exemplo, ou uma atividade que inclui o movimento como corda, numa atividade coletiva os alunos refletiam, aprendiam, apresentavam esses movimentos de diversas maneiras e havia uma reflexão sobre eles, sobre o que, por exemplo,

esse movimento causava no seu corpo, as diferenças de desempenho entre ele e os colegas e a importância do respeito. a importância de se desenvolver novas habilidades para que ele se desenvolva, a partir do avanço da sequência das séries. Primeiro, segundo, terceiro ano, começava com reflexões sobre o movimento um pouco um pouco mais na Dimensão conceitual até chegar nas séries finais já onde ele discutiu sobre ... sobre questões, por exemplo, como sedentarismo e obesidade que eram relacionadas ao cotidiano deles. Eu procurava nas minhas aulas fazer com que os alunos registrassem esses momentos. A questão do registro é importante porque com os alunos fazendo o registro, eles podiam refletir e refletiam sobre o que eles haviam feito e o registro também servia como avaliação, como uma forma de avaliação para os alunos e como uma forma de retomada daquilo que eles aprendiam durante as aulas.

- ❖ A CH traz como referência blocos de conteúdo muito claros e definidos que podem ser trabalhados tanto individualmente como em vários blocos para um mesmo tema, que são o bloco da estrutura corporal, das estruturas corporais e o ser humano estruturado para realizar movimentos, tem músculos, ossos, articulações, coração, pulmão e funcionamento desses durante os movimentos. O bloco de capacidades físicas são características que o nosso movimento apresenta, o equilíbrio, a força, a velocidade estão presentes por exemplo nas práticas corporais, mas também estão presentes em situações do dia a dia. O equilíbrio é importante para eu, por exemplo, jogar futebol, mas é importante também para eu subir escadas, andar no ônibus e assim por diante. O bloco das habilidades que chamo de movimentos, que a gente aprende, incorpora esse bloco das habilidades e estimula os alunos a participar das aulas, procurando resolver desafios e situações que vão possibilitar que ele incorpore e aprimore os movimentos. É ele perceber que estes movimentos são importantes, são independentes dos movimentos que eles fazem, esta incorporação ao acervo motor deles vai fazer com que eles se movimentem de maneira mais harmoniosa. O bloco do ambiente físico do ser humano se movimenta em ambientes físicos adaptando, transformando ou se adaptando ao ambiente que inclui tanto espaços e mesmo como adaptações de jogos de atividades na escola, por exemplo, o espaço ... espaço existente na escola como ele se adaptar. Por exemplo, quando ele vai fazer uma atividade na praia, no campo, num terreno diferente ou num clima diferente, com o frio, com o sol, com chuva, assim por diante, e o bloco do relacionamento com o ambiente social que inclui aspectos sociais, culturais, sociológicos, filosóficos acerca do movimento humano então, o movimento, pelos movimentos que a gente vê, por exemplo, numa dança, remete que são, que pertencem ou que têm um significado importante para aquelas culturas que praticam a dança. Esses movimentos devem ser valorizados assim como a questão social, mesmo, eu me movimente para me relacionar com um colega, me relacionar com os outros, para expressar, sentimentos, para expressar emoções, por exemplo, na perspectiva da CH. Estes eram os quatro blocos que eu trabalhava, em que lógica? Numa lógica de progressão, inicialmente dialogando com

	<p>os alunos, como eu disse, era numa atividade que era mais prática na qual os alunos percebiam que os seus pés, seus braços e o seu corpo poderia, tinha a possibilidade de realizar determinados movimentos. Como cheguei a anos mais avançados, de acordo com uma característica psicológica cognitiva e motora do aluno. A gente aprendia, por exemplo, sobre alterações de frequência cardíaca, alterações na relação entre movimentos e em sistemas ordenados como, por exemplo, em sistemas cardiocirculatórios, O sistema hormonal.</p> <p>❖ Ela contribui enormemente. Primeiro acho que são alguns aspectos importantes. O aspecto é relativo ao papel da educação física na escola que foi a primeira pergunta, o papel da educação física, na escola assim como os outros componentes. é ter claro ensinar algo, é ter claro sobre o que se ensina, então a CH contribui enormemente para isso. Outro aspecto é a relação com a visão, a imagem que os outros componentes que a equipe gestora é que fosse dos pais e a sociedade no geral da Educação Física que acha que a educação física é um lugar onde os alunos vão relaxar, jogar bola, é lazer ou não vão estudar nada, vão simplesmente fazer, nessa característica e nessa classificação, acaba se tornando ...a educação física acaba se tornando a uma disciplina de pouca importância. ela não traz claro o seu papel dentro da escola, então eu acho que esses dois aspectos são os mais relevantes. E o terceiro também é que o próprio papel do professor na sua valorização dentro da escola enquanto o professor, não aquela figura muitas vezes estigmatizada, aquela pessoa que anda pela escola como um apito no peito e de bermuda e que simplesmente entrega a bola para os alunos fica tomando conta dele durante as aulas.</p>
--	---

Ao questionarmos os entrevistados sobre a implementação e a percepção da cinesiologia humana nas aulas, nota-se uma evidência no termo “conteúdo”, (24 ocorrências), relacionado com a aplicação dos blocos temáticos da cinesiologia humana durante sua prática pedagógica, seja trabalhando isolados ou agrupados, construindo diferentes e vastos conhecimentos acerca do movimentar-se: “o conteúdo da cinesiologia nas aulas, eu procuro diversificar a maneira como eles vivenciam essas dimensões todas.” (S1).

o fato dele conhecer um conteúdo novo, eu consigo fazer com que esse aluno modifique e atue de forma autônoma inclusive nas minhas aulas, diferente de você dar um esporte, a regra já está pronta, você proporciona o espaço, dá o material que ele precisa e ele só tem que desenvolver. (S1)

O que eu procuro desenvolver na sessão com pelo menos dois dos conteúdos, então, por exemplo, eu vou trabalhar estruturas e potencialidades do corpo humano e vou trabalhar habilidade motora, seja qual for o tema, e nesses temas procuro sempre trabalhar os conteúdos que eu vou desenvolver e nesse sistema de trabalho procuro os dois, três até os quatro conteúdos, né, dentro das capacidades físicas, explorando o meio ambiente e o movimento e a

interferência de um sobre o outro, então sempre procuro trabalhar um, dois ou três componentes ali dentro do conteúdo dentro de uma de tematização de aula. (S2)

quando você se movimenta, você mobiliza as estruturas que envolve um músculo esquelético seus aspectos psicológicos, biomecânicos, aspectos neurológicos, neuromusculares, tudo isso está envolvido. Você quando você se você se movimenta tem um fator filogenético que são as capacidades. E isso também está atrelada com a nossa formação antiga e capacidade e os movimentos que você aprende isso está ligado a sua ontogênese. Você aprende movimentos durante sua vida e a relação desse movimento com o seu ambiente físico e o ambiente social no qual é diferente você realizar um movimento em determinado ambiente determinado piso, temperatura etc. e também com relação à finalidade de você se movimentar com que finalidade se relacionar. Para você participar de grupos para você se comunicar com você se expressar. Você é para essa infinidade de coisas e de coisas relacionada a esse movimento e o ambiente. (S3)

Eu coloco todo o conhecimento que eu tenho relacionado ao movimentar-se aqui da cinesiologia humana relacionada aos seus blocos de conteúdo de conhecimento para cada um deles. Eu faço um mapeamento eu vou trabalhando isso com as crianças sem perder o foco de que a escola está me pedindo no final uma apresentação. (S5)

A CH traz como como referência, blocos de conteúdo muito claros e definidos que podem ser trabalhados tanto individualmente como em vários blocos para um mesmo tema que são o bloco da estrutura corporal, das estruturas corporais e o ser humano estruturado para realizar movimentos tem músculos, ossos, articulações, coração, pulmão e funcionamento dessas durante os movimentos o bloco de capacidades físicas que é um bloco são características que o nosso movimento apresenta o equilíbrio, a força, a velocidade está presente por exemplo nas práticas corporais mas também está presente em situações do dia a dia. O equilíbrio é importante para eu, por exemplo, jogar futebol, mas é importante também para eu subir escadas, andar no ônibus e assim por diante. O bloco das habilidades que chamo de movimentos, que a gente aprende incorpora esse bloco das habilidades e estimula os alunos a participar das aulas, procurando resolver desafios e situações que vão possibilitar que ele incorpore e aprimore os movimentos. é ele perceber que estes movimentos são importantes não se independente dos movimentos que eles fazem esta incorporação ao acervo motor deles vai fazer com que eles se movimentem de maneira mais harmoniosa. O bloco do ambiente físico do ser humano se movimenta em ambientes físicos adaptando transformando ou se adaptando ao ambiente que inclui tanto espaços e mesmo como adaptações de jogos de atividades na escola por exemplo o espaço existente na escola como ele se adaptar. Por exemplo, quando ele vai fazer uma atividade na praia, no campo, num terreno diferente ou num clima diferente, com o frio, com o sol, com chuva, assim por diante, e o bloco do relacionamento com o ambiente social que inclui aspectos sociais, culturais, sociológicos, filosóficos acerca do movimento humano então, o movimento pelos movimentos que a gente vê por exemplo numa dança remete que são, que pertencem ou que têm um

significado importante para aquelas culturas que praticam a dança. Esses movimentos devem ser valorizados assim como a questão social, mesmo, eu me movimente para me relacionar com um colega, me relacionar com os outros, para expressar, expressar sentimentos, para expressar emoções por exemplo na perspectiva da CH. (S7)

Nos discursos, os conteúdos que surgem a partir dos blocos são desenvolvidos contemplando todas as etapas da Educação Básica, no qual os conhecimentos são declarados para os alunos e aprofundados com o passar dos anos:

Estudando a bibliografia relativa à cinesiologia distribuí lá no colégio do infantil ao ensino médio, então pensando nos quatro blocos de conteúdo: na estrutura do corpo, a capacidade físicas e habilidades físicas e a questão da influência do ambiente, a gente foi criando uma ordem respeitando a faixa etária de cada aluno, na especificidade da educação física e pensando no grau de dificuldade que foi se elevando. (S6)

Estes eram os quatro blocos que eu trabalhava, em que lógica? Numa lógica de progressão, inicialmente dialogando com os alunos, como eu disse, era numa atividade que era mais prática na qual os alunos percebiam que os seus pés, seus braços e o seu corpo poderia, tinha a possibilidade de realizar determinados movimentos como cheguei anos mais avançados, de acordo com uma característica psicológica cognitiva e motora do aluno. (S7)

Percebemos que do ponto de vista dos sujeitos, a participação dos alunos nas aulas, acontece de forma mais integrada dentro dessa proposta pedagógica representada por uma forma de relação de poder: “Ela me ajuda a colocar o aluno como protagonista na aula muitas vezes, porque o conteúdo da cinesiologia humana proporciona mais esses momentos em que o aluno passa a ser mais atuante na criação e elaboração das aulas” (S1);

Em relação à organização didática de uma aula de cinesiologia humana, notamos numa relação de ensino-aprendizagem visando dar conta das finalidades educacionais, ocorrendo de forma organizada e sistematizada, com a efetiva participação dos alunos nas atividades planejadas pelo professor, de modo a deixar claro, “o que fizeram” e “para que fizeram”, contemplando as dimensões conceituais, procedimentais, atitudinais, concomitante a outra característica interessante a se destacar, o incentivo à proficiência escrita, com o registro por parte dos alunos das aulas:

No plano, na sessão de aula os meus alunos fazem o registro de atividade na parte inicial da aula de 45 minutos, é o que a gente desenvolve na rede, sete minutos, no máximo dez minutos, a gente senta, tematiza e fala sobre o conteúdo que estamos desenvolvendo, eles realizam o registro de uma frase, eu falo para eles alguma coisa para ter uma anotação, uma pergunta referente àquilo e posteriormente vai para a prática, realizamos a prática, no final da aula a gente faz uma roda de conversa ou às vezes leva o caderno e escreve

alguma coisa no final da aula para o registro do que foi desenvolvido na aula. (S2)

Eu divido a aula procedimental, conceitual e a atitudinal. O que seria isso? O procedimental é a vivência da criança, vai viver como em qualquer atividade física, conceitual, nós chamamos de roda de conversa. Então ou durante o procedimento nós estamos trocando ideias, estamos conversando, passando o conceito para ele, por exemplo, ele está saindo de um plinto quando ele aterrissa e você diz: "- agora, força muscular, agora, equilíbrio, vamos lá! E aí essa questão conceitual é toda dentro da aula, e atitudinal, significa quando ele registrar pra mim. De qualquer forma, ou pelo meu punho ou pela verbalização do aluno se ele entendeu o que foi dito na aula. (S4)

Para que os alunos possam tanto vivenciar os jogos, as brincadeiras, o esporte, mas numa prática reflexiva com relação ao o que ele está fazendo, com o que ele está fazendo. Porque ele tá fazendo, para que ele tenha um desempenho melhor, entendendo principalmente a questão da importância do movimento tanto para executar a tarefa, quanto para a melhora da saúde e da qualidade de vida, de hábitos de vida saudável. (S6)

Em relação ao impacto da cinesiologia humana nas aulas, os entrevistados tiveram uma percepção unânime e positiva presente nos seguintes discursos:

Com a cinesiologia eu consigo fazer com que esse aluno pense mais e tenha uma autocrítica a respeito do que ele está aprendendo e a respeito dele mesmo, da forma como ele se movimenta e como esse movimentar-se pode ser influenciado de várias formas. (S1)

Eu entendo que é fundamental para a minha prática, hoje em dia eu não consigo mais me ver trabalhando de uma outra maneira, de retornar, não consigo trabalhar num outro modelo ou no modelo antigo que eu trabalhava. No início eu tive muito trabalho para me habituar a essa nova ... porque você sai do seu campo, de dentro da sua zona de conforto, te trás de um certo receio mas depois que eu comecei a trabalhar dentro dos princípios da cinesiologia humana, fazendo essa esse tipo de aplicação, de registro, dos temas, eu acho que é fundamental para a minha prática e não consigo mais me ver trabalhando de outra maneira. (S2)

Ela me deu um alento de que o conhecimento, nas aulas de educação física, existe e é primordial para a vida. Para minha prática se tornou assim algo que me deu força para continuar, daquela mesma maneira que eu pensei até em desistir porque o que eu fazia, a minha prática. (S3)

Ela facilitou bastante dentro dessa organização porque, assim, quando hoje nós vamos procurar qualquer questão escrita sobre educação física, nós não, não encontramos no mercado. (S4)

Quando eu olho esse panorama, ela super organiza tudo e todos. Hoje eu desafio qualquer diretor de escola, qualquer professor de educação física a dar

um tema pra mim que eu não desenvolva a cinesiologia humana nas minhas aulas. (S5)

Eu acho que para mim foi fundamental uma grande boa sorte ter acesso a este conteúdo. Para mim, a grande crítica hoje que eu faço à Educação Física escolar é que se você pegar uma professora de português e perguntar a ela: "o que a criança lá no primeiro ano aprende? Ela vai te falar, aí quando ela está no sexto ano, o que ela aprende? Ela vai te falar. E muitas vezes na educação física ficou com esse viés de não saber o que ensinar. (S6)

O aspecto é relativo ao papel da educação física na escola que foi a primeira pergunta, o papel da educação física na escola, assim como os outros componentes. é ter claro ensinar algo, é ter claro sobre o que se ensina, então a CH contribui enormemente para isso. (S7)

Ao aprofundarmos na análise do discurso dos entrevistados em relação ao impacto da cinesiologia humana na prática pedagógica, percebemos uma percepção positiva, um dos motivos pode estar vinculado a uma diferente forma do professor de educação física ser visto pela própria comunidade escolar em função do seu papel social na instituição escola, conforme discursos:

Eu não sentia que estava sendo útil pra ninguém porque eu não encontro ninguém jogando handebol, eu não encontro o pessoal se reunindo para jogar outra modalidade a não ser o futebol, que é mais corriqueiro. Eu vejo que hoje esse conhecimento da cinesiologia é levado para a vida. E isso é o que me dá alento para a minha prática pedagógica que eu me insiro na escola com mais um componente primordial para a formação desse aluno e para sua qualidade de vida e seguir no futuro nos estudos. (S3)

O próprio papel do professor na sua valorização dentro da escola enquanto o professor, não aquela figura muitas vezes estigmatizada, aquela pessoa que anda pela escola como um apito no peito e de bermuda e que simplesmente entrega a bola para os alunos fica tomando conta dele durante as aulas. (S7)

Ao viabilizar conhecimentos específicos, fica aparente no discurso dos entrevistados a relação com o "estudar sobre o movimentar-se", contemplado nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais e o rompimento com a vinculação das aulas com o momento de jogar, esportear, brincar somente pela fruição da participação nas manifestações culturais, conforme:

Quais os conteúdos que nós encontramos? Livros de jogos e livros com atividades físicas, brincadeiras, mas conteúdo com progressão, isso a gente não encontra no mercado. Então, a cinesiologia, ela propõe através de seus conteúdos para que você consiga facilitar essa prática pedagógica. (S4)

A CH é organizadora para mim, ela organiza a partir do momento que eu tenho blocos de conteúdos que eu posso entrar nas questões de estrutura potencialidade do organismo humano as capacidades as habilidades e a relação das pessoas com o ambiente físico social. (S5)

Outro aspecto é a relação com a visão, a imagem que os outros componentes que a equipe gestora é que fosse dos pais e a sociedade no geral da Educação Física que acha que a educação física é um lugar onde os alunos vão relaxar, jogar bola, é lazer ou não vão estudar nada, vão simplesmente fazer, nessa característica e nessa classificação, acaba se tornando... a educação física acaba se tornando a uma disciplina de pouca importância. Ela não traz claro o seu papel dentro da escola, então eu acho que esses dois aspectos são os mais relevantes. (S7)

No discurso dos sujeitos, o aluno aparece como parte integrante e integrado nesse processo, no qual se ressalta a relevância de se socializar e se possibilitar a participação e inclusão de todos na aula, fato discordante muitas vezes de uma aula de educação física, conforme vemos na fala a seguir:

Ela me ajuda a colocar o aluno como protagonista na aula, muitas vezes porque o conteúdo da cinesiologia humana proporciona mais esses momentos em que o aluno passa a ser mais atuante na criação e elaboração das aulas, ele passa a ser. ... o fato dele conhecer um conteúdo novo, eu consigo fazer com que esse aluno modifique e atue de forma autônoma inclusive nas minhas aulas, diferente de você dar um esporte, a regra já está pronta, você proporciona o espaço, dá o material que ele precisa e ele só tem que desenvolver. (S1)

O que eu comecei a perceber era assim, uma educação física exclusiva no sentido daquele que não era mais habilidoso do que a gente já conhece, já é tema de discussões e já há muito tempo eu percebia que aquela pessoa que não era habilidosa, que não gostava de realizar a dança, por exemplo, ele se excluía automaticamente da aula, aquele que não gostava de jogar basquetebol se você não tematizava, que trabalha aquele tema durante um tempo, ele se auto excluía da atividade e agora, você trabalhando esses mesmos problemas e de repente ele consegue, como eu já coloquei, ele consegue vislumbrar um outro tipo de situação ali e ele mesmo vê sentido, mesmo o menos habilidoso tem uma tendência a participar mais das aulas. (S2)

Percebe-se outra vez no discurso dos professores repleto de elementos interdiscursivos de origem pedagógicas, didáticos, epistemológicos e culturais que caminham para um mesmo sentido e descortina um campo de conhecimento com grandes possibilidades pedagógicas.

3.1.6 Cinesiologia Humana e Educação Física Escolar

Nossa última formação discursiva combinada foi o resultado das categorias: cinesiologia humana e educação física escolar, geradoras das questões apresentadas aos

sujeitos: Quais os problemas mais frequentes com que se deparava no desenvolvimento dos conteúdos voltados para o jogo, dança, lutas, esporte e brincadeiras? Quais os problemas mais frequentes com que se deparava ou depara para com o desenvolvimento da cinesiologia humana? Qual semelhança e dessemelhança (diferença) entre a cinesiologia humana e a educação física escolar que trabalhava?

Formação Discursiva 5 – “Cinesiologia Humana” e “Educação Física Escolar”	
SUJEITOS	UNIDADES DISCURSIVAS
SUJEITO 1.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ a impressão que eu tinha que na Educação Física, é que o aluno não aprende nada. Ele passava de um ano ao outro, de uma série para outra praticando e fazendo atividade física, atividades que já conhecia anteriormente, então o que ele conhecia de novo, um conteúdo novo, eu não via essa progressão, pra mim não era absolutamente claro de forma alguma. ❖ Ele aprendia, por exemplo, handebol no sexto ano, ele ia ver handebol no sétimo, oitavo e nono ano, da mesma maneira. não aprende nada de novo. Não tinha uma progressão, não existia, como eu posso dizer, parecia um assunto, um conteúdo repetido o tempo todo.
SUJEITO 2.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ O que eu comecei a perceber era assim, uma educação física exclusiva no sentido daquele que não era mais habilidoso. do que a gente já conhece, já é tema de discussões e já há muito tempo eu percebia que aquela pessoa que não era habilidosa, que não gostava de realizar a dança, por exemplo, ele se excluía automaticamente da aula, aquele que não gostava de jogar basquetebol se você não tematizava, que trabalha aquele tema durante um tempo, ele se auto excluía da atividade e agora, você trabalhando esses mesmos problemas, de repente ele consegue, como eu já coloquei, ele consegue vislumbrar um outro tipo de situação ali e ele mesmo vê sentido, mesmo o menos habilidoso tem uma tendência a participar mais das aulas. ❖ eu encontrei no começo porque já trabalho algum tempo já era aproximadamente uns 10 anos que a gente trabalha aí dessa forma. no início a gente se encontrava aqui muito desconhecimento dos pais, porque eles tiveram na educação física com os pais e uma educação física com um modelo diferente. que na época militar e tal esportivista. era então assim, na cabeça do pai a educação física é isso era muita prática, o jogo, o esporte, então a gente aos poucos fui passando a ideia dos filhos de entende-la com muito mais naturalidade. E aí quando os pais começam a fazer entender fazer parte das reuniões pedagógicas, a gente explica a proposta, e os pais começam a observar o caderno. E aqui existe o link que leva a prática até mesmo para as questões que são trabalhadas com a cinesiologia humana foi fazendo mais sentido. Hoje em dia não encontrou nenhum tipo de resistência. Pelo contrário os pais encaram de uma maneira séria a educação física e nesse ponto a gente tem grande ideia de grande avanço da unidade. ❖ A principal dificuldade é interna quando a gente fala da Unidade Escolar aqui e entre os professores da escola um grupo de professores

	<p>nós somos quatro professores nem todos os professores conhecem a ótima biologia humana e quando a gente faz a troca de ano de troca de tudo de turmas uma turma pega uma turma quer de outro colega ou vice versa. às vezes dá continuidade para o trabalho ela não ocorre da maneira de uma maneira muito natural, então alguns professores que trabalham de uma maneira diferente e acabam acontecendo um choque dentro da própria unidade escolar e na sua turma aqui pegam manda a transição de turma pra de ano para ano porque a Prefeitura de São Paulo segue a corrente da cultura corporal alguma coisa até o fim contrapõe a cinesiologia humana e apesar de não haver uma crítica direta à linha que a gente trabalha a cinesiologia humana, os professores até vêm com bons olhos. O fato de que a gente faz o registro mas nem todos trabalham desta maneira trabalham somente a prática, essa prática em cima de prática e o principal entrave é que eu acredito que eu vejo é nesse nível que é o próximo passo para a gente poder avançar nesse sentido aqui em nível da prefeitura mesmo, da rede, a gente tentar avançar nessas questões práticas que sejam uma aula, uma prática, uma corrente uma linguagem só é para a gente não ter esse tipo de problema.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ A principal diferença é que eu noto, no decorrer desse tempo a aplicar aqui, é o fato do próprio, dos conteúdos, os objetivos da cinesiologia humana levam a uma reflexão ao processo natural de reflexão muito maior do que aqui trabalhavam anteriormente. A educação escolar que era a prática pela prática não conseguia ver o sentido no que o aluno desenvolvia, o conteúdo que era mais tecnicista está mais voltado para o esporte. Então a gente consegue notar muito aqui a diferença principal é que o poder da reflexão. É aqui que a gente existe, agora, em relação a semelhança, Eu acho que eu consigo observar que o caráter lúdico do prazer e da motivação em realizar a evolução das aulas é o mesmo. Eu percebo que ainda em independente da corrente atividade física ela traz intrinsecamente uma alegria nos alunos assim percebo isso. Acho que é uma coisa que aconteceu também não ficou claro na forma de trabalhar a verdade.
SUJEITO 3.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Obtive muitas coisas boas e muitas coisas boas. Quem praticava adorava. Mas não era a maioria e quem não gostava, quem não estava dentro daquele padrão se excluía porque você via a performance. A valorização dos melhores. ❖ Quando você não trabalhava o esporte também tinha outro problema. você trabalhava o Lazer, a recreação. Vários se divertindo, enquanto outros falavam que aula chata, eu quero ... porque era muito pautada no fazer. ❖ Eu via exclusão de alunos, eu via deboche. Eu via alunos não querendo se expor principalmente os adolescentes porque é uma fase complicada. E eu, eu presenciei alunos falando que eu era preconceituoso porque eu não o chamava para o time da escola, que eu não dava aula pra ele porque ele era habilidoso e todos esses problemas ficam os principais. ❖ Ahhhh professor Ricardo, é uma questão muito pertinente, tem muita semelhança e muitas diferenças. A semelhança é o movimento. O

movimento é aquele naquele modelo antigo e na cinesiologia. A diferença grande é enorme. Acho que é o entendimento desse movimento, é a reflexão desse movimento. A contextualização deste movimento que deixou de não era dada e eu vou além. Se você pegar estudos antigos, o que nós falamos hoje é de entendimento de Educação Física e compreensão da educação física. Que movimento tem suas implicações isso já tem em vários documentos, 1950, 60. A gente já tem esse documento, a educação física que foi se perdendo e ficando meramente algo instrutivo de realização de movimento fora de contexto. É um dos grandes problemas que eu vejo foi a tomada a grande proporção que o esporte tomou nas aulas de educação física. Então ficou meramente aulas de movimento esportivo, sem contextualizar aquilo. Aí a gente sabe que hoje as mudanças são muito, muito grandes, existem várias implicações. Quando você realiza o movimento, você tem uma mudança do ambiente físico. Depende de onde você estiver realizando esse movimento. Tem uma diferença na realização desse movimento. Tem a razão por que você se movimenta você tem motivos para se movimentar. Você tem habilidade ligado a ontogênese que você aprende. Todo mundo é capaz de aprender a filogênese que é a capacidade que você tem com ela consigo no seu código genético e vai se desenvolvendo. Com o tempo pode se aplicar as implicações biológicas ósseo muscular e psicológica biomecânica do seu movimento. Tudo isso engloba deixou de... No início não era aquilo deixava passar despercebido e a cinesiologia não. A cinesiologia aborda tudo não é mero fazer movimentos.

- ❖ A grande dificuldade, a meu ver, foi a concepção, a cultura que a educação física é concebida e ela é concebida ainda como uma mera prática. Só fazer descontextualizado de conhecimento que isso é repassado para a população, tem essa ideia. Não estou falando que é o geral, mas da população em si pensa dessa maneira ou não encara a educação física como um ... conhecimento que tem um conhecimento científico pertinente a ela, uma grande confusão com o esporte e tudo isso culmina em uma certa resistência. Você quer fazer um jogo legal, bonito, o pessoal quer praticá-la, fazer uma brincadeira, quer fazer um jogo, mas sem entender o porquê e para quê fazer aquilo. E quando a gente começa a contextualizar, tem uma certa resistência de pais de alunos porque falam: "a educação fica no meu tempo não era assim", "isso não é educação física". A educação física como eu já escutei e como é que escutei: é a brincadeira e alegria da escola, né. Então ela é encarada dessa maneira. O que mais foi a pedra no sapato. E aí você falou que a cultura aqui e que o pai resiste, que o aluno resiste. Aí você começa a entrar também com seus pares, coordenadores e direção. Você tem que fazer um convencimento muito grande que tem que fazer é para todas as pessoas. No momento que você demonstra o seu trabalho eu acho. Quando ele se consolida não tem mais como voltar atrás. Não tem mais como voltar atrás nem de quem participou do processo como quem está aplicando o processo.
- ❖ através do conhecimento e você coloca a importância a importância desse conhecimento para a sua vida. Porque nada mais primordial do que o movimento. pra você viver o movimento a vida sem movimento

	<p>na vida e isso é lógico. Por fim, entender as implicações desse movimento para toda a vida para a melhoria dessa qualidade de vida. Porque o relacionamento não é para a vida futura. é primordial, primordial e com conhecimentos básicos que por anos, anos e anos a educação física se negou a fazer. E eu acho que esse é o grande diferencial. Você está na escola. Algo que nos ensine, nenhum lugar para você correr. Pra você julgar, você brincar. Isso está no nosso na nossa cultura dentro da escola e fora dela. Agora o que é específico da escola é trazer conhecimento científico e aplica-lo. Por que correr por jogar porque se movimenta</p>
<p>SUJEITO 4.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Jogo acirra a competição, é uma cultura em que é muito difícil nas escolas do Estado na escola da prefeitura você tirar. ❖ Então assim chegou até uma tentativa dos colegas em implementar conceitos implementar registros e existe até uma vontade de colegas em trazer conceitos e trazer registros, formas de avaliação, mas é muito difícil que ele retire essa modalidade em que o jogo, o esporte das aulas. ❖ A semelhança e dessemelhança, a semelhança...é o movimento humano é a atividade física e de semelhança ou a diferença são os blocos temáticos, então as unidades temáticas de conteúdo fazem toda a diferença, porque te norteia para quando você quer conceituar com o aluno. Então dentro de capacidades que nos vemos bastante em nosso curso, dentro das habilidades que nós vimos também, ele vai te dar um caminho para que você consiga programar e planejar suas aulas. ❖ O que acontece é que ainda termo CH e ele não é tão conhecido pelas pessoas que não são da área ou quando você traz esse termo. As pessoas ficam em dúvida de que é então o primeiro entrave é você explicar para as pessoas o que é CH. A primeiro momento, a direção e coordenação é porque são as pessoas que permitem que você começa seu trabalho permite o seu planejamento com relação à CH. E pôr fim aos pais aos professores dos outros componentes, isso é muito importante para que todos saibam o que acontece na escola. E por fim os pais, aí você traz esse termo, você traz a proposta e um pouquinho assim. Para ser sincero, rejeitado em razão de você dizer que a educação física não trabalhará mais o esporte em si. Então, esse é um entrave muito grande. Essa cultura do esporte é essa a raiz que o esporte tem na educação física e isso dificulta bastante, você dizer que uma aula de educação física não tem que ter continuidade, não tem que ter progressão, não tem que ter registro. Tem que ter provas, simplesmente você chegar à quadra e executar uma modalidade esportiva que por vezes, dependendo da realidade que a gente tem na escola, o aluno tocará duas, três, quatro vezes no máximo numa bola. E aí você perde aquela aula, aquele momento precioso que você tem de informar o aluno sobre os conceitos que ele pode aproveitar durante a vida dele. Então um dos entraves maior que eu acredito é a cultura dizendo que é a educação física tem que ter relação com o esporte. Esse é o maior entrave que eu vejo no momento.

SUJEITO 5.

- ❖ Os problemas... os maiores problemas que eu vejo na educação física para lidar com essas questões é a falta de aprendizagem individual, então que você quer o professor objetivo quando ele apresenta para os alunos um jogo de queimada, uma brincadeira. Então eu ouço falar: melhora isso, a pessoa fica mais ágil, a pessoa aprende a lidar com o outro. Então eu vejo uma miscelânea de objetivos. Quando a criança está dentro da atividade a gente não consegue separar em uma questão individual. O que essa criança aprendeu nessa atividade? Então, nessa aula que ele aprende, que ele foi jogar queimada, o que ele aprendeu? Qual é a aprendizagem individual do fulano A, do Paulo. Então o Paulo foi jogar queimada, o que ele aprendeu dessa atividade? Eu vejo que a educação física ela usa a atividade, mas ela não tem claros objetivos.
- ❖ Eu acho que há uma confusão entre a atividade e os objetivos. Eu acredito que eu já vi muito isso acontecer como um dos maiores problemas com a gente trabalha com jogos de esporte e dança luta, é que você propõe atividade e depois você sai correndo atrás do objetivo. Então nós vamos trabalhar como agora o próximo bloco do judô. Nós vamos trabalhar com as quedas, com os rolamentos, tá, e o que isso proporciona para criança. Isso vai proporcionar que a criança aprenda a cair etc. Aí você começa a colocar os objetivos. Eu vejo que em toda a escola, em todos os componentes curriculares há uma inversão. Primeiro você tem muito claro que você vai ensinar a adição, a subtração e depois você coloca que a atividade, através do que, é através do ábaco através da caixa dourada, através de jogos é ganhar e perder aquilo que soma...
- ❖ Então eu vejo muito claro que na Matemática, nas Ciências Humanas e todos os componentes curriculares, isso tem muito claro, o objetivo e do objetivo eu seleciono tarefas que vão chegar ao meu objetivo. Eu conseguir depois avaliar o que o aluno aprendeu desenvolveu nesse percurso, enquanto educação física ela patina, ela apresenta atividade, ela corre atrás de prováveis os objetivos e que das quais ela não consegue avaliar, o grande, o grande problema de educação física começa com essa questão. Depois vem só como se fosse um efeito dominó colocando vários outros problemas como, por exemplo, acabei avaliação o não sei claro objetivo como é que eu vou avaliar o percurso que a criança teve e como é que essa avaliação vai ser realizada em forma de nota, conceito ou mesmo descritiva, como uma avaliação descritiva. Então eu vejo com efeito dominó em função desse não entendimento de que você tem que ter claro objetivo para depois fazer uma sequência de atividades e na estratégia atividade para que você consiga avaliar.
- ❖ Eu começo essa pergunta com uma intervenção que eu e a minha coordenadora teve no ano de 2000, 99 e 2000 em que eu consegui um tempo de reunião para apresentar a CH para ela. Nessa ocasião, ela me deu um tempo para nós sobre o tema e quando terminou ela disse: "- olha, é maravilhosa mas é para daqui a 30, 40 anos e se eu fosse hoje, eu mudaria para a Europa, porque essas ideias talvez tivessem mais pelo menos parte dela tivesse mais acesso imediatamente, mais

imediatamente do que aqui no Brasil. então ela estava falando de uma questão cultural muito forte no Brasil, uma identificação da educação física com alguns elementos do esporte, dança, ginástica que aparecem na base curricular e nos PCNs depois aparecem a base que a gente entende historicamente com próximas da educação física, a dança, a ginástica, O esporte, os jogos, as brincadeiras. então, ela falou que é uma missão muito difícil a de incrementar a CH em curto tempo no Brasil e por essa questão cultural e depois também pela própria formação dos outros professores, da formação das outras universidades. O professor chega na escola com a ideia de fazer o quê? é reproduzir esse sistema aqui que está colocado e é a grande dificuldade. A meu ver foi e tem sido essa a questão biológica também forte na década de 70, uma questão cultural forte depois da década de 80 em diante com a tal da cultura corporal e que formam barreiras, barreiras muito ... muito poderosas dentro da escola.

- ❖ Eu tive nas minhas experiências dificuldades enorme em colocar algum tema que tivesse relacionado com algum aspecto biológico em um determinado momento numa escola. Eu tive que ser traduzido por uma colega professora que tinha mais experiência na escola, que tinha mais contato com a diretora da escola e uma determinada reunião para poder explicar para a diretora que aquilo que eu tinha acabado de falar não eram biologicismo, senão um complemento que iria trabalhar junto com aspecto cultural na escola, estava falando de correr, eu estava falando que o correr poderia fazer um programa determinado na escola e eu faria por exemplo no coração, olha para a gente conseguir medir a frequência cardíaca. Entendo que o coração acelera. Quando a gente corre, pelo simples fato da gente fazer esse percurso biológico, a diretora já olhou com uma cara de estranheza e a minha colega professora disse que isso viria junto com aspectos culturais em relação ao correr, o correr nas brincadeiras, o correr que as crianças correm brincando que as crianças correm. Então aí eu consegui através da mediação desta professora que a diretora entender o que ele está falando, nem um entendimento do que é CH, de algum conteúdo, de alguma coisa. Hoje tenho uma determinada abertura às escolas que eu tinha trabalhado. Elas estão colocando um viés muito cultural, extremamente cultural, então o programa de educação física passa pela capoeira, passa pela dança, passa muito pela dança brasileira afro brasileira durante o Ciclo Carnavalesco. Até a gente é incentivado a fazer curso de dança para levar elementos da dança brasileira para o Ciclo Carnavalesco, o ciclo junino ou a capoeira e também as escolas que eu já tenho trabalhado têm levado muito essas questões e quando eu falo que pra dançar a gente precisa ter elemento do espaço, do tempo e alguns outros algumas questões a serem trabalhadas como alguma capacidade motora, aqui tem o equilíbrio que é necessário. Aqui tem uma coordenação um braço-perna tem uma habilidade motora determinada. Então quando entra em alguns blocos de conteúdos, percebo que isso é ... é subjacente ao objetivo que a escola impondo o que é apresentar uma dança e que tem um produto final, num processo que é valorizado por quem tem um produto final que é

	<p>uma apresentação. Então tenho percebido muito que o que tem que ensinar o aspecto cultural de onde vem tanta coisa é a origem.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Então eu percebo que o momento que estamos vivendo hoje não é um momento propício para CH porque nós saímos de uma polarização, de um polo biológico. e entramos num polo cultural e então fomos de um polo a outro. e essa polarização não permite que a gente percorra elementos da CH de blocos de conteúdo que a gente define pra falar um determinado tema. é um objetivo muito claro muito forte que é o aspecto cultural. a minha maior dificuldade hoje é o mesmo modelo de programa que nós vamos executar, vejo muito pouca participação da família. Eu participo de reunião de pai como professor e como pai, não vejo famílias preocupadas com aspectos outros de educação física. Assim, se tá dançando dança, se tá prendendo capoeira, aprendi não vejo os pais questionando em algum momento os conhecimentos de educação física e os alunos tampouco. Eu não vejo os alunos também questionando alguma ... alguma ... alguma coisa do programa. Não vejo CH caminhando nos espaços escolares. sem alguma ... alguma pressão alguma colocação, alguma firmeza, algo que vem de alguma algo que possa ter vindo da legislação, algo que a gente, entre aspas, deixar se deixar como está, a CH jamais vai entrar na escola. ❖ A resposta sobre as semelhanças e diferenças da Educação Física Escolar que eu já trabalhei e a CH, ... muito bem, o grande fato que diferencia é que a educação física está sedimentada sobre uma dicotomia corpo e mente. Essa dicotomia cartesiana, ela permeia o trabalho a educação física na escola, então. A própria escola opera nessa lógica. Quando ela tem a sala de aula como elemento. Da parte da dicotomia relacionada à mente. Então o trabalho da mente ocorre dentro da sala de aula que hoje ele chama de processos cognitivos. Então a cognição pra escola está dentro da sala de aula e dividida em disciplinas como linguagem que aí vai a língua portuguesa as línguas estrangeiras, história, geografia e o eixo da matemática e da lógica matemática e aí vem a física. E outros. As outras disciplinas como a Física Química e Biologia. Então a escola tem esse lado como a cognição e o outro lado como o ... o corpo e o corpo seria a questão da educação física. E por vezes por vezes ainda está dividido em arte e arte e música então ainda é essa ... essa arte música entrando na questão.
SUJEITO 6.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Bom dificuldades, eu achei uma na verdade foram duas; primeiro que são uma mudança de paradigma muito forte e o pessoal tem um conceito, para o próprio aluno na educação física que é um momento de recreação, de lazer, de diversão e quando você vem com a proposta de ensinar algo, de ter uma aula que vai um momento em que está ali aprender que vai ter que fazer o registro, pode até ter um conceito um pouco mais teórico, né, demorou um pouco pra isso cair no entendimento do grupo, então essa mudanças de paradigma se você não tiver um suporte, tiver muito claro e consciente do que você quer fazer, demora a engrenar, não ficar claro que ele tá ali pra aprender, naturalmente essa barreira de ser superada, vejo que uma fase de

	<p>adaptação e talvez pro educando seja um pouco mais difícil, mas também cabe ao professor acreditar no projeto e seguir com isso.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Não no colégio. Eu estou... a gente a trabalha há bastante tempo dessa forma e na verdade a direção e coordenação sentem bastante orgulho por sermos uma referência nesse sentido. Hoje no colégio a educação física, acho que até por conta da cinesiologia, por conta da proposta de trabalho que vem sendo feito, a educação física tem um grande espaço sim. Naquelas avaliações trimestrais, tem avaliação, tem sistema de recuperação e tem nota, conceitos, procedimentos, é bemmmm... a educação física conquistou seu espaço, eu acho. Conquistou algo diferente. ❖ Muita gente confundiu o que é ou não se deixou claro o que é Educação Física propõem a ensinar... então quando você coloca a questão dos jogos, das lutas, né... mesmo a cultura corporal de movimento, isso é muito relativo. E aí você acaba ... utilizando muitas questões de ensinar algo que talvez pro aluno não vai ser relevante, ele não conseguir entender aquilo como uma coisa que agregue valor e conhecimento pra ele. Por outro lado, a cinesiologia propõe, né, esse mesmo conteúdo, muitas vezes, mas utilizando eles como estratégia para ensinar algo, pra aprender sobre o movimento humano. Por exemplo, numa aula de futebol, posso trabalhar com a questão das estruturas do corpo, das capacidades físicas, da cultura local porque se pratica determinada modalidade, como isso influencia ou não, e não simplesmente ensinar o esporte, uma prática, a reprodução do movimento. Apesar de muitas vezes tratarem de um mesmo assunto, eles enxergam isso de forma diferente.
SUJEITO 7.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ O primeiro deles é que o professor de educação física acreditava que para dar essas aulas ele precisava saber dançar ou ser um dançarino ser lutador e ser um esportista e assim por diante. Por quê. Porque o foco das aulas era só uma questão de procedimento de saber fazer, então para que o professor ensinasse por exemplo sobre as danças, ele teria que saber dançar, para saber o que ele teria que saber lutar. A primeira coisa que causa no primeiro aspecto que causou uma resistência muito grande por parte do professor. A outra coisa uma reflexão importante sobre o que significa para o aluno ou qual é a importância do aluno aprender, por exemplo, a lutar ou aprender a dançar ou aprender sobre uma outra prática corporal. Que muitas vezes ele não ... não gosta ou não faz, não faz sentido. Eu acho que as práticas corporais que são jogos de lutas e danças são uma parte da educação física e esportivo constituem uma parte importante mas ele não aprender a lutar, aprender sobre o lutar, numa outra perspectiva, o lutar como numa perspectiva por exemplo da CH de...desde lutar por uma parte cultural, lutar e as capacidades físicas, lutar e estruturas o corpo, lutar no ambiente físico e social. Enfim, não é aprender a lutar, mas aprender sobre o lutar. Nessa perspectiva, eu acho que as práticas corporais podem ser incluídas nas aulas de educação física, mas eu acho que focar somente nas práticas corporais perde se uma oportunidade de estudar sobre o movimento humano em muitas outras situações. O que faz muito mais sentido para os alunos que o aluno

que não dança na luta e que não joga. Ele também se movimenta e esse movimento é importante para vida dele, então ele compreender sobre esse movimento. Eu acho muito importante a abrangência das práticas corporais, mas vai muito, muito além dela.

- ❖ O principal problema que se depara com a implementação da CH é a falta de conhecimento ou de percepção que pais, alunos, principalmente pais e alunos têm do que é Educação Física. Os alunos começam a relatar que a educação física passa a ser teórica. Os pais se queixam porque acham que a educação física, que o aluno tem que relaxar ou aprender algum esporte ou é um momento de lazer ou que o aluno não faz nada em casa, então tem que fazer na aula de educação física. Por conta de um histórico de educação física que eles tiveram o que foi muito parecido com isso. E por conta dos dados do cotidiano que os pais vivem hoje, então eu acredito que a educação física é... é... a responsável pela atividade física dos alunos. Por parte dos alunos, é claro que eles tinham uma atividade de educação física um momento de lazer mesmo de atividades na quais eles jogavam futsal. Então muitos, alguns se queixam dessa, dessa característica que eles veem que é a educação física passa a ensinar alguma coisa. No início existe uma resistência porque acredito que a educação física vai virar teoria e coisas desse tipo. Acredito na minha experiência pelo menos e se não for muito problemático. Porque havia uma ... uma clareza para mim de que a movimentação por jogos, brincadeiras ou qualquer outra estratégia que eu utilizava era muito importante para que se aprendesse sobre a CH. sem movimento, sem a prática a Cinesiologia não existe. Então a questão que eu acho que poderia dificultar mais seria o professor reduzir muito os movimentos durante a aula, teorizar muito. Como dizem dessa maneira, acho que são momentos de reflexão importantes, mas que não o movimento não pode estar ausente. A dificuldade, além dos professores é... desculpa... além dos pais e dos alunos, muitas vezes a equipe gestora, coordenadores, diretores na medida em que os pais começam a reclamar ficam preocupados, porque muitas vezes também não compreendem o que é Educação Física. E ... ahhhh...questionam sobre ... sobre isso ... sobre essas aulas. Mas o que acontece é que na medida que a gente tem a oportunidade de explicar aos pais, o que é educação física o que eles ensinam. Qual a importância que ela tem. Isso reduz quase a zero ahhhh, essa problemática da implementação da CH. Os pais compreendem que não basta só se movimentar, mas, aprender sobre movimentar-se, é importante. Então acho que os problemas são esses. O problema está justamente na falta de conhecimento e falta de percepção de saber o que é Educação Física e o que ela ensina.
- ❖ A diferença entre a Cinesiologia Humana e Educação Física Escolar que trabalhava, acredito que seja a possibilidade de organização e sistematização do conhecimento. A educação física que eu trabalhava anteriormente era muito focada nos movimentos, em práticas, na maioria das vezes, é havia uma dificuldade tanto de organizar o que os alunos estavam aprendendo, tanto para mim, quanto pelos próprios alunos, a educação física pautada então, só em procedimentos. Claro que os alunos gostavam e isso vai depender muito da condução do

	professor. Mas era um pouco difícil ... a identificação do conhecimento que os alunos aprendiam, então, acho que a principal diferença é que a CH organiza, propõe blocos temáticos ou blocos de conteúdo muito claros do que se ensina, o que deve ser ensinar nas aulas de educação física. Que contemplam ou complementam os procedimentos com atitudes de valores. Eu acho que essa a principal diferença entre os dois.
--	--

Ao colocarmos lado a lado essas duas áreas e concepções não pretendemos aqui ter uma visão maniqueísta, mas revelar possibilidades e fragilidades com implicações na prática pedagógica dos professores. Assim, quando analisamos o discurso dos professores a respeito das aulas de educação física, percebemos um sentimento negativo em relação aos conteúdos trabalhados nas aulas:

a impressão que eu tinha que na Educação Física, é que o aluno não aprende nada. Ele passava de um ano ao outro, de uma série para outra praticando e fazendo atividade física, atividades já conhecia anteriormente, então o que ele conhecia de novo, um conteúdo novo, eu não via essa progressão, pra mim não era absolutamente claro de forma alguma. (S1)

quando você não trabalhava o esporte também tinha outro problema, você trabalhava o lazer, a recreação. Vários se divertindo, enquanto outros falavam que aula chata, eu quero ... porque era muito pautada no fazer. (S3)

Pensamos que o fato mais grave e revelador se dá quando o sujeito 1 se queixa da falta de progressão dos conteúdos desenvolvidos ano a ano, que muitas vezes não há uma organização e sistematização desses conhecimentos. Mais agravante ainda e inadmissível pensar em um componente curricular que permite, por um lapso, ocorrer e passar na consciência de um professor a possibilidade de não ensinar e o aluno não aprender nada.

Ele aprendia, por exemplo handebol no sexto ano, ele ia ver handebol no sétimo, oitavo e nono ano, da mesma maneira. não aprende nada de novo. não tinha uma progressão, não existia, como eu posso dizer, parecia um assunto, um conteúdo repetido o tempo todo. (S1)

Acreditamos em um “tipo de trabalho que visaria sobretudo a possibilidade de contribuir para o crescimento para aceitação de propostas consideradas importantes para o desenvolvimento de aptidões de alunos e para a sua libertação” (CORTESÃO, 2011, p. 48). Acreditamos que essa libertação a que Cortesão se refere se efetivará na prática quando os conhecimentos e conteúdos da educação física forem rigorosamente repensados. Corroborando com a forma de entender esse componente curricular, consideramos interessante o discurso que

observamos, ainda em razão dos conteúdos desenvolvidos e as finalidades do componente que se voltam para fins esportivos.

O que eu comecei a perceber era assim, uma educação física exclusiva no sentido daquele que não era mais habilidoso. do que a gente já conhece, já é tema de discussões e já há muito tempo eu percebia que aquela pessoa que não era habilidoso que não gostava de realizar a dança por exemplo, ele se excluía automaticamente da aula, aquele que não gostava de jogar basquetebol se você não tematizava, que trabalha aquele tema durante um tempo, ele se auto exclui na atividade e agora, você trabalhando esses mesmos problemas de repente ele consegue como eu já coloquei, ele consegue vislumbrar um outro tipo de situação ali e ele mesmo vê sentido, mesmo o menos habilidoso tem uma tendência a participar mais das aulas. (S2)

Obtive muitas coisas boas e muitas coisas boas. Quem praticava adorava. Mas não era a maioria e quem não gostava quem não estava dentro daquele padrão se excluía, porque você via a performance. A valorização dos melhores. Eu via exclusão de alunos, eu via deboche. Eu via alunos não querendo se expor principalmente os adolescentes porque é uma fase complicada. E eu, eu presenciei alunos falando que eu era preconceituoso porque eu não o chamava para o time da escola que eu não dava aula pra ele porque ele era habilidoso e todos esses problemas ficam os principais. (S3)

O jogo acirra a competição, é uma cultura em que é muito difícil nas escolas do Estado, na escola da prefeitura de você tirar. (S4)

Pensamos ser injusto um sistema educacional que tenha como premissa a perpetuação da competitividade, característica do sistema capitalista com a exclusão, onde se tripudiam sobre os menos habilidosos ou menos capazes, cuja justificativa educacional é, de acordo com o sujeito 3, “a valorização dos melhores” e a “performance”, conceitos amplamente relacionados com as relações de poder.

No discurso dos entrevistados, notamos um incômodo na confusão que se dá nas relações de ensino-aprendizagem em que não se distinguem os fins dos meios. No discurso do sujeito 5, notamos que a organização didática tem como premissa as finalidades educacionais para posteriormente, se pensar nas estratégias e em como ensinar/aprender os conteúdos. Outra preocupação ainda para o sujeito 5 se dá por conta do processo de avaliação de aprendizagem. Dessa maneira, o componente curricular se apresenta frágil no contexto escolar.

Eu acho que há uma confusão entre a atividade e os objetivos. Eu acredito que eu já vi muito isso acontecer como um dos maiores problemas com a gente trabalha com jogos de esporte e dança luta, é que você propõe atividade e depois você sai correndo atrás do objetivo. Então nós vamos trabalhar como agora o próximo bloco do judô. Nós vamos trabalhar com as quedas com os rolamentos, tá, e o que isso proporciona para criança. Isso vai proporcionar

que a criança aprenda a cair etc. Aí você começa a colocar os objetivos. Eu vejo que em toda a escola, em todos os componentes curriculares há uma inversão. Primeiro você tem muito claro que você vai ensinar a adição, a subtração e depois você coloca que a atividade, através do que, é através do ábaco através da caixa dourada, através de jogos é ganhar e perder aquilo que soma... (S5)

Então eu vejo muito claro que na Matemática, nas Ciências Humanas e todos os componentes curriculares isso tem muito claro, o objetivo e do objetivo eu seleciono tarefas que vão chegar ao meu objetivo. Eu conseguir depois avaliar o que o aluno aprendeu, desenvolveu nesse percurso, enquanto educação física ela patina, ela apresenta atividade, ela corre atrás de prováveis os objetivos e que das quais ela não consegue avaliar, o grande, o grande problema de educação física começa com essa questão. Depois vem só como se fosse um efeito dominó colocando vários outros problemas, como, por exemplo, acabei avaliação e não sei claro objetivo, como é que eu vou avaliar o percurso que a criança teve e como é que essa avaliação vai ser realizada em forma de nota, conceito ou mesmo descritiva, como uma avaliação descritiva. Então eu vejo como efeito dominó em função desse não entendimento, de que você tem que ter claro objetivo para depois fazer uma sequência de atividades e na estratégia atividade para que você consiga avaliar. (S5)

uma reflexão importante sobre o que significa para o aluno ou qual é a importância para o aluno aprender, por exemplo, a lutar ou aprender a dançar ou aprender sobre uma outra prática corporal. Que muitas vezes ele não ... não gosta ou não faz, não faz sentido. Eu acho que as práticas corporais que são jogos de lutas e danças são uma parte da educação física e esportivo constituem uma parte importante, mas ele não aprender a lutar, aprender sobre o lutar, numa outra perspectiva, o lutar como numa perspectiva por exemplo da CH. (S7)

Talvez nosso descrédito na comunidade escolar e na sociedade em geral possa estar nessa confusão e no não esclarecimento do professor da distinção de tais conceitos em relação ao conhecimento escolar que é socializado nas aulas. O sujeito 7 responde a nossa interpelação sobre o sentido e/ou a falta “sentido” para o estudante ser mobilizado a aprendê-lo. Nesse sentido, nos alerta Apple (2007, p. 1294-1295) sobre a importância do conhecimento escolar.

Era isso que os chartistas pleiteavam com seu slogan “conhecimento realmente útil”. Também é isso que os pais esperam, mesmo que às vezes inconscientemente, ao fazerem sacrifícios para manter seus filhos na escola. Esperam que eles adquiram o conhecimento poderoso, que não é disponível em casa. O conhecimento poderoso nas sociedades modernas, no sentido em que usei o termo, é, cada vez mais, o conhecimento especializado. Assim, as escolas acabam precisando de professores com esse conhecimento especializado. Além disso, se o objetivo das escolas é “transmitir conhecimento poderoso”, as relações professor-aluno acabam tendo características específicas em virtude desse objetivo.

Nos chama a atenção os discursos dos sujeitos 5 e 7 ao justificarem o reducionismo de se estudar somente as manifestações culturais do movimento que promovem as vivências das modalidades esportivas, desconsiderando outras formas de movimentar-se no meio social em que se vive, porém deixam de ser contempladas por não se constituírem por manifestações corporais do movimento.

Nessa perspectiva, eu acho que as práticas corporais podem ser incluídas nas aulas de educação física, mas eu acho que focar somente nas práticas corporais perde se uma oportunidade de estudar sobre o movimento humano em muitas outras situações. O que faz muito mais sentido para os alunos que o aluno que não dança na luta e que não joga. Ele também se movimenta e esse movimento é importante para vida dele, então ele compreender sobre esse movimento. Eu acho muito importante a abrange as práticas corporais, mas vai muito, muito além dela. (S7)

Eu percebo que o momento que estamos vivendo hoje não é um momento propício para CH porque nós saímos de uma polarização, de um polo biológico e entramos num polo cultural e então fomos de um polo a outro. e essa polarização não permite que a gente percorra elementos da CH de blocos de conteúdo que a gente define pra falar um determinado tema. é um objetivo muito claro muito forte que é o aspecto cultural. (S5)

No discurso do sujeito 7 é perceptível a ênfase em relação ao empobrecimento dos conteúdos da educação física, o uso das palavras “apenas” e “perde” demonstram essa preocupação no reducionismo. No discurso do sujeito 5 percebe-se a dicotomia, ao se referir à “polarização” dos aspectos que predominavam no percurso histórico da educação física que foi do “biológico” ao “cultural”. Assim, nessa perspectiva, acolhemos o pensamento de Cortesão (2011, p. 46-47) sobre a ideia do professor monocultural que acolhe um determinado aspecto do conhecimento e desconsidera os demais.

O professor que acredita ser importante contribuir para o funcionamento harmonioso do sistema, esperando que o trabalho aí realizado se articule de forma positiva com uma sociedade (de que não se questionam regras), terá sido o formato de acordo com processos cujas finalidades se orienta no âmbito de um quadro técnico bem definido. Ele caracteriza-se pela preocupação de uma busca de neutralidade no ato educativo, pela ideia de que se conseguirá proporcionar igualdade de oportunidade aos alunos (que são vistos como iguais em diferentes aspectos) proporcionando-lhes o acesso ao sistema educativo e oferecendo um ensino idêntico a todos. Deste ensino terão aproveitado os que forem, naturalmente, mais dotados, e/ou os que se esforçarem mais.

Com relação à Cinesiologia Humana, podemos perceber um sentimento positivo no discurso dos entrevistados, para o sujeito 2 essa percepção se dá a partir do momento que “aqui

existe o link que leva a prática, até mesmo para as questões que são trabalhadas com a cinesiologia humana, foi fazendo mais sentido.”; na esteira dessa discussão, em relação a prática pedagógica pautada na cinesiologia humana, depois de implementada se torna consistente e tem reconhecida o seu valor junto as demais disciplinas que compõe o currículo escolar.

É algo que também é assim, isso é um desafio que eu tenho conseguido vencer provada ao longo dos últimos três anos, com as aulas práticas que eu tenho tido com os alunos em que o retorno deles tem sido bastante gratificante com relação a essa mudança. (S1)

Hoje em dia não encontro nenhum tipo de resistência. Pelo contrário, os pais encaram de uma maneira séria a educação física e nesse ponto a gente tem grande ideia de grande avanço da unidade. (S2)

A gente a trabalha há bastante tempo dessa forma e na verdade a direção e coordenação sentem bastante orgulho por sermos uma referência nesse sentido. Hoje no colégio a educação física, acho que até por conta da cinesiologia, por conta da proposta de trabalho que vem sendo feito, a educação física tem um grande espaço sim. (S6)

Com relação ao sentimento negativo, percebe-se no discurso dos entrevistados que o desafio em desenvolver um programa com base na Cinesiologia Humana está no desconhecimento, resistência da comunidade escolar – alunos, pais, coordenadores pedagógicos, diretores e professores de educação física em romper com a tradição. Em relação aos alunos, para o sujeito 1,

os alunos em princípio acham que estudar o movimento humano não é papel da educação física. Por isso eu tenho tido que dar muitas explicações para eles que a educação física é também um componente curricular com conteúdo próprio e que como as outras disciplinas ela também tem muito a ensinar para eles.

O desconhecimento do novo e as experiências anteriores nas tradição histórica das aulas de educação física, leva os pais e responsáveis, coordenadores, diretores tornarem o trabalho com a cinesiologia humana algo difícil de ser incorporado pelos entrevistados: Para o sujeito 1, “a falta de informação da equipe pedagógica sobre o que é a cinesiologia humana...Isso influencia diretamente o desenvolvimento das minhas aulas, uma vez que esse corpo diretivo intervém também indiretamente na minha prática.”; Para o sujeito 3, “E quando a gente começa a contextualizar, tem uma certa resistência de pais de alunos porque falam: 'a educação física no meu tempo não era assim', 'isso não é educação física'. A educação física, como eu já escutei e como é que escutei: é a brincadeira e alegria da escola, né.”; e, de acordo com o sujeito 4,

“Para ser sincero, é rejeitado em razão de você dizer que a educação física não trabalhará mais o esporte em si.” Novamente para o sujeito 3,

o pai resiste, o aluno resiste. Aí você começa a entrar também com seus pares, coordenadores e direção. Você tem que fazer um convencimento muito grande que tem que fazer é para todas as pessoas. No momento que você demonstra o seu trabalho.... Quando ele se consolida não tem mais como voltar atrás. Não tem mais como voltar atrás nem de quem participou do processo como quem está aplicando o processo. (S3)

Ao contrário, para o sujeito 2, os professores de educação física “veem com bons olhos,” mas “nem todos os professores conhecem a cinesiologia humana e quando a gente faz a troca de ano, troca de turmas, um professor pega uma turma, uma turma que era de outro colega ou vice-versa, às vezes a continuidade para o trabalho não ocorre de uma maneira muito natural.”

Para outros, o termo parece não soar bem aos ouvidos, de acordo com o sujeito 4, “o que acontece é que ainda termo CH, ele não é tão conhecido pelas pessoas que não são da área ou quando você traz esse termo, as pessoas ficam em dúvida de que é, então o primeiro entrave é você explicar para as pessoas o que é Cinesiologia Humana.”

Com relação ainda as dificuldades impostas à implantação e implementação da Cinesiologia Humana nas escolas, parece estabelecer uma relação de poder com a manutenção do *status quo* das instituições, no qual se procura reproduzir modelos que tiveram representatividade na história da educação física, vinculada a aspectos políticos e sociais importantes no Brasil.

O professor chega na escola com a ideia de fazer o quê? É reproduzir esse sistema aqui que está colocado e é a grande dificuldade. A meu ver foi e tem sido essa a questão biológica também forte na década de 70, uma questão cultural forte depois da década de 80 em diante com a tal da cultura corporal e que formam barreiras, barreiras muito ... muito poderosas dentro da escola. (S5)

Eu tive na minha experiência dificuldades enorme em colocar algum tema que tivesse relacionado com algum aspecto biológico em um determinado momento numa escola. Eu tive que ser traduzido por uma colega professora que tinha mais experiência na escola, que tinha mais contato com a diretora da escola e uma determinada reunião para poder explicar para a diretora que aquilo que eu tinha acabado de falar não eram biologicismo, senão um complemento que iria trabalhar junto com aspecto cultural na escola. (S5)

Bom, dificuldades, eu achei uma na verdade foram duas primeiro que são uma mudança de paradigma muito forte e o pessoal tem um conceito, para o próprio aluno na educação física que é um momento de recreação, de lazer, de diversão e quando você vem com a proposta de ensinar algo, de ter uma

aula que vai um momento em que está ali aprender que vai ter que fazer o registro, pode até ter um conceito um pouco mais teórico, né, demorou um pouco pra isso cair no entendimento do grupo, então essa mudança de paradigma se você não tiver um suporte, tiver muito claro e consciente do que você quer fazer, demora a engrenar, não ficar claro que ele tá ali pra aprender, naturalmente essa barreira te de ser superada, vejo que uma fase de adaptação e talvez pro educando seja um pouco mais difícil, mas também cabe ao professor acreditar no projeto e seguir com isso. (S6)

O principal problema que se depara com a implementação da CH é a falta de conhecimento ou de percepção que pais, alunos, principalmente pais e alunos têm do que é Educação Física. Os alunos começam a relatar que a educação física passa a ser teórica. Os pais se queixam porque acham que a educação física que o aluno tem que relaxar ou aprender algum esporte ou é um momento de lazer ou que o aluno não faz nada em casa tão tem que fazer na aula de educação física. Por conta de um histórico de educação física que eles tiveram o que foi muito parecido com isso. (S7)

Para os entrevistados, percebe-se um incômodo na confusão entre a distinção sobre o que é da responsabilidade da educação formal e informal no processo de educação das crianças e jovens, isso se dá por conta da não participação rigorosa e criteriosa dos pais no processo de escolarização dos filhos.

a minha maior dificuldade hoje é o mesmo modelo de programa que nós vamos executar, vejo muito pouca participação da família. Eu participo de reunião de pai como professor e como pai não vejo famílias preocupadas com aspectos, outros de educação física. assim, se tá dançando, dança, se tá aprendendo capoeira, aprendi, não vejo os pais questionando em algum momento os conhecimentos de educação física e os alunos tampouco. Eu não vejo os alunos também questionando alguma ... alguma coisa do programa. (S5)

E por conta do dia a dia, do cotidiano que os pais vivem hoje, então eu acredito que a educação física é... é... a responsável pela atividade física dos alunos. por parte dos alunos. é claro que eles tinham uma atividade de educação física, um momento de lazer, mesmo de atividades nas quais eles jogavam futsal. Então muitos, alguns se queixam dessa, dessa característica que eles veem que é a educação física passa a ensinar alguma coisa. No início existe uma resistência porque acreditam que a educação física vai virar teoria e coisas desse tipo. (S7)

A escola enquanto instituição deve ter claras as suas finalidades e propostas e se prontificar a esclarecer a comunidade em geral seu projeto de educação. Nota-se que após a conscientização sobre “o que é” e “o que se ensina” nas aulas, os pais passam a compreender a dinâmica das aulas de cinesiologia humana.

Mas o que acontece é que na medida que a gente tem a oportunidade de explicar aos pais o que é educação física, o que eles ensinam, qual a importância que ela tem. Isso reduz quase a zero essa problemática da implementação da CH. Os pais compreendem que não basta só se movimentar, mas, aprender sobre movimentar-se, é importante. Então acho que os problemas são esses. O problema está justamente na falta de conhecimento e falta de percepção de saber o que é Educação Física e o que ela ensina. (S7)

Contrapondo o discurso anterior, em tom pessimista e de incredulidade quanto a sua implantação e implementação da Cinesiologia Humana nas escolas, exceto por dispositivo legal, para o entrevistado 5, “Não vejo CH caminhando nos espaços escolares, sem alguma ... alguma pressão, alguma colocação, alguma firmeza, algo que vem de alguma... algo que possa ter vindo da legislação, algo que a gente, entre aspas, se deixar como está, a CH jamais vai entrar na escola.”

Com relação aos questionamentos sobre as semelhanças e dessemelhanças, obtivemos os seguintes resultados: a palavra “movimento” com 20 ocorrências aparece nos discursos dos sujeitos referindo-se: a SEMELHANÇA: para o sujeito 1, “ambas as formas de se estudar Educação Física elas têm como objeto de estudo, o movimento humano.”; de acordo com o sujeito 3, “ a semelhança é o movimento.”; para sujeito 4, “a semelhança é o movimento humano, é a atividade física”; para o sujeito 5 “é a questão específica ao movimentar se”; para o sujeito 6, “pra aprender sobre o movimento humano.”; e para o sujeito 7, “A educação física que eu trabalhava anteriormente era muito focada nos movimentos, em práticas, na maioria das vezes”. Percebemos uma convergência em relação percepção dos entrevistados sobre o movimento ser o aspecto que converge entre a educação física e a cinesiologia humana. Enquanto para o sujeito 2, a semelhança está na presença do “caráter lúdico, do prazer e da motivação em realizar a evolução das aulas é o mesmo. Eu percebo que ainda independente da corrente da educação física, ela traz intrinsecamente uma alegria nos alunos assim percebo isso.”

Em relação à DESSEMELHANÇA temos: o que nos chama a atenção no discurso do sujeito 2, o emprego da palavra “poder”, associada à ideia de permitir que a atividade prática que está acontecendo na aula possibilite aos alunos refletir sobre o conteúdo tratado pelo professor, ressignificando, assim, o ensino.

próprios conteúdos, os objetivos da cinesiologia humana levam a uma reflexão ao processo natural de reflexão muito maior do que aqui trabalhavam anteriormente. A educação escolar que era a prática pela prática não conseguia ver o sentido no que o aluno desenvolvia, o conteúdo que era mais tecnicista, está mais voltado para o esporte. Então a gente consegue notar muito aqui a diferença principal é que o poder da reflexão. (S2)

Para o sujeito 3, a dessemelhança está no que era específico da educação física e deixou de ser, por contar de interesses sociais e políticos da história do Brasil, assim, “A cinesiologia aborda tudo, não é mero fazer movimentos.”; Na frase desse sujeito percebe-se, no discurso, a negligência em relação ao aprendizado que acontecia nas aulas que deveriam ou eram ensinados, assim “a educação física deixava passar despercebido e a cinesiologia não.” Ainda para o sujeito

Acho que é o entendimento desse movimento, é a reflexão desse movimento. A contextualização deste movimento que deixou de... não era dada e eu vou além. Se você pegar estudos antigos o que nós falamos, hoje é de entendimento da Educação Física e compreensão da educação física. Que movimento tem suas implicações isso já tem em vários documentos 1950, 60. A gente já tem esse documento, a educação física que foi se perdendo e ficando meramente algo instrutivo de realização de movimento fora de contexto. Um dos grandes problemas que eu vejo foi a tomada a grande proporção que o esporte tomou nas aulas de educação física. Então ficou meramente aulas de movimento esportivo sem contextualizar aquilo. Aí a gente sabe que hoje as mudanças... é muito, muito grande existem várias implicações. (S3)

Na mesma linha de pensamento, o sujeito 1 anuncia que a forma com que os movimentos são tratados possibilitam maior ou menor protagonismo por parte dos alunos, visto que

quando falamos em cinesiologia humana, esse estudo é claramente mais aprofundado integrado com a proposta pedagógica da escola e que dá aos alunos uma oportunidade de eles serem protagonistas da construção do conhecimento deles. O que não era possível anteriormente. Pois Educação física não é sinônimo de esporte como era antes. Além dos esportes, as ginásticas, danças, lutas ou jogos em geral, todos esses movimentos são influenciados pelos ambientes físico e social em que são praticadas essas atividades. E, dessa maneira, com base na cinesiologia humana, eu consigo nas aulas de educação física que os alunos estudem e entendam o porquê e para que eles se movimentam. (S1)

No discurso do sujeito 4, nota-se que “os blocos temáticos” possibilitam contemplar as dimensões dos conhecimentos para um planejamento mais bem estruturado para se atingir as finalidades educacionais, assim

a diferença são os blocos temáticos, então as unidades temáticas de conteúdo fazem toda a diferença, porque te norteia para quando você quer conceituar com o aluno. Então dentro de capacidades que nos vemos bastante em nosso curso, dentro das habilidades que nós vimos também, ele vai te dar um caminho para que você consiga programar e planejar suas aulas. (S4)

Também para o entrevistado 6, em seu discurso a palavra “relevância” está associada com sentido dado a um determinado conhecimento poderoso para o aluno, assim “utilizando muitas questões de ensinar algo, que talvez pro aluno não vai ser relevante, ele não conseguir entender aquilo como uma coisa que agregue valor e conhecimento pra ele.” Nesse mesmo sentido, para o entrevistado 7, “a principal diferença é que a CH organiza, propõe blocos temáticos ou blocos de conteúdo muito claros do que se ensina, o que deve ser ensinar nas aulas de educação física. Que contemplam ou complementam os procedimentos com atitudes de valores. Eu acho que essa a principal diferença entre os dois.”

No discurso do sujeito 5, a palavra “dicotomia” tem um emprego que denota o que Michel Foucault, em seu livro *Vigiar e Punir* (1987), associou escolas a prisões, hospitais e asilos, considerando-os como instituições cujas intenções são de vigilância e controle dos alunos em todos os sentidos, corpo e mente. Assim, todas as disciplinas escolares tinham o dever de controlar, seja na forma do conhecimento, com as chamadas matérias teóricas, de sala e fora dela, com a prática de uma atividade física e/ou esportiva, de modo que:

é que a educação física está sedimentada sobre uma dicotomia corpo e mente. Essa dicotomia cartesiana ela permeia o trabalho a educação física na escola, então. A própria escola opera nessa lógica. Quando ela tem a sala de aula como elemento. Da parte da dicotomia relacionada à mente. Então o trabalho da mente ocorre dentro da sala de aula que hoje ele chama de processos cognitivos. Então a cognição pra escola está dentro da sala de aula e dividida em disciplinas como linguagem que aí vai a língua portuguesa as línguas estrangeiras, história, geografia e o eixo da matemática e da lógica matemática e aí vem a física. E outros. As outras disciplinas como a Física, Química e Biologia. Então a escola tem esse lado como a cognição e o outro lado como o ... o corpo, e o corpo seria a questão da educação física. E por vezes, por vezes ainda está dividido em arte e arte e música então ainda é essa ... essa arte música entrando na questão. (S5)

Pensamos que o discurso professores em relação a Educação Física e Cinesiologia Humana são uníssonos e que têm significativas influências nas aulas, apesar das distintas realidades, regidos pelo contexto social que permitem aplicar, completa ou parcialmente, percebemos marcas de intertextualidades no discurso dos professores regados de questões ideológicas, culturais e políticas que relevam o maior ou menor de sua aplicação nas aulas.

Considerações Finais

Consideramos que nosso objeto, a cinesiologia humana na prática pedagógica dos professores de educação física no âmbito escolar, permitiu um terreno fértil, porém inóspito, para desenvolver nossa pesquisa, levando-se em conta a escassez de referências sobre a cinesiologia humana. Tal fato talvez esteja relacionado com o modo como o seu autor, José Guilmar Mariz de Oliveira, encara as obrigações impostas pelo sistema de avaliação dos programas de graduação e pós-graduação e sua recusa em acatar ou se submeter às exigências de publicação ou a outras métricas propostas pela CAPES. Mesmo com esse limitador, nos propusemos a pesquisar sobre a Cinesiologia Humana na educação escolar básica, com a proposta de analisar um novo campo de conhecimento a ser aplicado enquanto componente curricular nas aulas, de modo a romper com o atual entendimento da educação física que a relaciona com a prática de atividades físicas e modalidades esportivas. Não se trata de revestir de novidade algo já existente, mas de vislumbrar uma nova e diferente maneira de entender e superar a tradição da educação física, principalmente em três pontos que avaliamos fundamentais: a possibilidade de uma prática pedagógica renovada considerando as características da educação formal, os blocos temáticos ampliando os conhecimentos sobre o movimentar-se, e as dimensões de conhecimentos por ela privilegiada.

Para responder à questão nuclear de pesquisa que norteou todo nosso estudo: "Qual a contribuição epistemológica da cinesiologia humana para a prática pedagógica dos professores de Educação Física?" foi indispensável considerar o contexto histórico e o atual momento pelo qual passam a educação física e a cinesiologia humana enquanto concepção recente e inovadora para a prática pedagógica de uma área há muito em crise no âmbito escolar. No entanto, não basta afirmar que a cinesiologia humana é inovadora sem ao menos incorporar seus fundamentos e pô-los em prática no chão da quadra. Nossa pesquisa propõe avançar nas questões epistemológicas de um campo que possui raríssimos estudos e que procura apresentar encaminhamentos para a prática pedagógica do componente curricular que se encontra desvalorizado e descartado no contexto educacional.

Procuramos ao analisar a aplicação da Cinesiologia Humana nas aulas pelos professores de Educação Física, o reconhecimento de um campo de conhecimento emergente que possibilita uma prática pedagógica renovada e reflexiva, propiciando aos alunos a construção de "conhecimentos poderosos" (YOUNG, 2001), significativos e relevantes, com a possibilidade de intervenção no meio social em que vivem. Conhecimentos esses contemplados nas

dimensões do conhecer, do fazer e do agir, pertinentes ao movimentar-se do ser humano, ultrapassando assim as barreiras monoculturais de orientação esportivista, características da educação física.

As conclusões da pesquisa empírica convergem para uma percepção positiva nas entrevistas feitas com os sete professores de educação física atuantes na escola básica, nas quais todos mostram reconhecer satisfatoriamente a concepção da cinesiologia humana, seus objetivos, blocos temáticos, e conceitos passíveis de serem aplicados em suas aulas, nas etapas da educação infantil, ensino fundamental e médio.

Percebemos a associação de uma postura reflexiva sobre a cinesiologia humana nas práticas pedagógicas, característica de professores intermulticulturais, como nomeia Cortesão (2011), que estão sempre interrogando suas práticas e são capazes de investigar e propor novos conceitos, concepções e práticas. Apesar de não ser o foco do nosso trabalho, subliminarmente, percebeu-se nos entrevistados a capacidade de gerir a sua formação profissional, em busca de novas perspectivas para a educação física na contemporaneidade.

O discurso dos professores revela-nos seu comprometimento em relação às finalidades da educação e sua percepção positiva de que a cinesiologia humana, quando aplicada no contexto escolar, confere à Educação Física um *status* de componente curricular, legitimando-a epistemologicamente ao lado das demais disciplinas da Base Nacional Comum. Quase estabelecida numa relação de causa e efeito, nos discursos dos entrevistados (S6 e S7) percebe-se o reconhecimento da comunidade escolar com relação ao papel do professor na escola: “na verdade, a direção e coordenação sentem bastante orgulho por sermos uma referência nesse sentido.”, como refere o sujeito 6; “na sua valorização dentro da escola enquanto o professor, que não aquela figura muitas vezes estigmatizada, aquela pessoa que anda pela escola como um apito no peito e de bermuda e que simplesmente entrega a bola para os alunos e fica tomando conta deles durante as aulas.”, como reporta Sujeito 7.

Em relação à implementação, constatamos nos discursos dos professores que será um processo de longo prazo de conscientização e mudança de visão sobre o que “fazíamos” no passado recente nas aulas e o que “estudamos” no presente, com grande resistência por parte da comunidade escolar por considerar que nessas aulas, os alunos não estudam, apenas jogam e se divertem. Acreditamos que nesse percurso pode gerar uma mudança de visão que permitirá o reconhecimento de um componente curricular reconhecido por possibilitar conhecimentos relevantes e aplicáveis na vida dos indivíduos. Como afirma Santos (2018, p.64), que a “revolução científica que ocorre numa sociedade ela própria revolucionada pela ciência, o

paradigma a emergir dela não pode ser apenas um paradigma científico [...], tem de ser também um paradigma social. Apesar disso, um entrevistado (S5) avalia com ceticismo a implantação da cinesiologia humana na educação escolar enquanto componente curricular, por conta do discurso impregnado na fala dos gestores em relação à perspectiva cultural. Entendemos estar, no caminho da emergência de um novo paradigma na educação física escolar, ou seja, de um novo modelo de conhecimento e de novas práticas pedagógicas. Todavia, recorrendo ao pensamento de Thomas Khun (2007) proponente do conceito de paradigma, consideramos que aquilo a que ele chama “Ciência Normal”, - o período de tempo de vigência de um paradigma – continua a prevalecer no sistema escolar brasileiro. As revoluções científicas, como propostas de ruptura com o paradigma anterior, são lentas e encontram resistências daqueles que ainda dominam a educação física como competitividade e performance daqueles que a praticam. Os cursos de formação inicial de professores deverão se aprofundar nas discussões sobre o objeto específico da nossa área, assim como avançar na superação da dicotomia enquanto área das humanas ou biológicas e a reconceitualização das condições epistemológicas e metodológicas do conhecimento científico social, como afirma Santos (2018, p. 65), produto de uma “concepção mecanicista”.

Na mesma perspectiva, as revoluções só acontecem quando o paradigma vigente não responde às questões que a realidade coloca. Do nosso ponto de vista, consideramos que o novo paradigma não surge na continuidade do paradigma anterior, mas ele vai emergindo no interior do paradigma de ciência normal. Neste sentido, é possível que o paradigma da cinesiologia humana se desenvolva como insurgência no interior do paradigma dominante.

Todos os entrevistados foram categóricos ao apontarem que a semelhança entre a educação física e a cinesiologia humana é o movimento humano e a dessemelhança reside nos conteúdos, isto é, nos blocos temáticos que permitem maior autonomia para o desenvolvimento de conhecimentos mais significativos para os alunos, tornando-os parte integrante no processo de ensino aprendizagem e não apenas treinando-os para executar tarefas. Depreende-se das entrevistas que os blocos temáticos, permitem estabelecer infinitas relações com o movimentar-se, possibilitando um amálgama de conhecimentos, desvelando, assim, o senso comum de que a cinesiologia humana privilegia somente os aspectos biológicos, fisiológicos e biomecânicos, em detrimento dos demais, sociológicos, psicológicos, culturais, tendo em vista as características biopsicosociocultural dos alunos em cada etapa do ensino.

Para a aplicação nas aulas, percebe-se no discurso dos entrevistados que os blocos temáticos da cinesiologia humana são abordagens tematizadas e trabalhadas de maneira isolada

ou integrada, de acordo com o tema e a faixa etária aplicada. Como era esperado, as aulas são planejadas e organizadas de modo a contemplar as dimensões do conhecimento: conceitual, procedimental e atitudinal, no qual o “fazer” continua sendo imprescindível e inegociável nas aulas, de acordo com os entrevistados, porém, esse proceder está relacionado ao saber conteúdos relacionados a fatos, conceitos, atitudes e valores. Percebe-se também que, de acordo com o tema das aulas, os alunos são mobilizados a entender os fatos e conceitos, nas conversas que acontecem durante a aula; as atividades práticas possibilitam os alunos a experimentar, testar, vivenciar, criar situações relacionadas aos temas e ainda nessas conversas há o momento de reflexão e conscientização do que foi ensinado e aprendido. Nas relações envolvidas no processo de ensino-aprendizagem, ressalta-se ainda a possibilidade da realização da avaliação de aprendizagem para se verificar o conhecimento dos alunos, à qual se refere o Sujeito 5, “Eu consegui depois avaliar o que o aluno aprendeu e desenvolveu nesse percurso.”

Diante do exposto, consideramos que a questão que norteou nossa pesquisa foi respondida positivamente e a contribuição da cinesiologia humana mostra-se significativa na prática pedagógica e desponta como um paradigma emergente a ser considerado pelo seu potencial renovador para a prática pedagógica dos professores. Portanto, fica claro nas falas dos professores entrevistados a legitimidade da Cinesiologia Humana enquanto um paradigma emergente que procura atender às necessidades de legitimação de um componente curricular que pleiteia estar e permanecer de maneira autêntica, certa, sem ingenuidade ou corporativismo, ao lado das demais disciplinas curriculares. Isso sugere entender que no ensino da cinesiologia humana, o conhecimento que o professor compartilha com os alunos não deve ser, como afirma Santos (2018, p. 79) um “conhecimento disciplinado, isto é, que segrega uma organização do saber orientado para policiar as fronteiras entre as disciplinas e reprimir os que mais as quiserem transpor”, mas estar ciente que o conhecimento sobre a cinesiologia humana é um conhecimento funcional sobre o movimentar-se do ser humano, como afirma Santos (2018, p. 92), “hoje não se trata de sobreviver mas como de saber viver.”

Apetecemos que a pesquisa tenha contribuído com os debates sobre a crise educação física e a proposta de um novo paradigma reconhecido por cinesiologia humana que procura preencher as lacunas do paradigma dominante da educação física no Brasil. Numa perspectiva mais aplicada, nossa pesquisa procurou analisar a relevância da cinesiologia humana para a prática pedagógica dos professores de educação física na educação básica. Por fim, esperamos que os resultados desta pesquisa possam originar propostas para ampliar os conhecimentos

sobre a cinesiologia humana na educação escolar, com relação especialmente aos blocos temáticos e a percepção dos alunos sobre as aulas de cinesiologia humana.

Referências Bibliográficas

ACADEMIA na escola pública. **Diário do Nordeste**. Fortaleza, 24 jan. 2011. On-line. Disponível em: <<https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/editorias/metro/academia-na-escola-publica-1.760043>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS (Brasil). Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa: VOLP. 5. ed. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <<http://www.academia.org.br/nossa-lingua/busca-no-vocabulario>>. Acesso em: 18 ago. 2019.

ALARCÃO, Isabel (Coord.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 2005.

ALMEIDA, Andréa Bonato et al. Percepção discente sobre a educação física escolar e motivos que levam a sua prática. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 10, n. 2, p.109-116, ago. 2011. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/2660/3302>>. Acesso em: 17 set. 2018.

ALVES, F. O **Treino das Qualidades Físicas – A Resistência**. Metodologia do treino I. Faculdade de Motricidade Humana – Ciências do Desporto. 2004. Disponível em <http://www.adal.pt/artigos/Resistencia/Treino_Qualidades_Fisicas_Resistencia.pdf> acesso em: 18/02/2019.

ALVES, Ana Rodrigues Cavalcanti. O conceito de hegemonia: de Gramsci a Laclau e Mouffe. **Lua Nova**, São Paulo, n. 80, p.71-96, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ln/n80/04.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2019.

ANTUNES, Fabia Helena Chiorboli. **Sistematização do conhecimento declarativo em educação física escolar de quinta à oitava séries do ensino fundamental**. São Paulo, 2006. 85 p. Dissertação (Mestrado Pedagogia do Movimento Humano). Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo.

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Psicologia educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

AYERS, Suzan F. Assessing Subdisciplinary Concept Knowledge of Preservice Physical Education Teachers. In: CHINA-U.S. PHYSICAL EDUCATION CONFERENCE, 1., 2002, Beijing. **Reports - Research**. West Virginia: West Virginia University, School Of Physical Education., 2002. p. 1 - 15. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED468985.pdf>>. Acesso em: 24 fev. 2019.

BARBANTI, V. J. **Treinamento físico: bases científicas**. 3. ed. São Paulo: CLR Balieiro, 1996.

BERMAN, Antoine. **Bildung et Bildungsroman. Le temps de la réflexion**, v. 4, Paris, 1984.

BETTI, Irene Conceição Rangel. Esporte na escola: mas é só isso, professor? **Motriz**, Rio Claro, v. 1, n. 1, p.25-31, jun. 1999.

BETTI, Mauro. **O que a semiótica inspira ao estudo da educação física**. Discorpo, São Paulo, n.3, p.25-45, 1994a.

_____. Valores e finalidades na educação física escolar: uma concepção sistêmica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.16, n.1, p.14-21, 1994b

_____. Por uma teoria da prática. **Motus Corporis: Revista de Divulgação Científica do Mestrado e Doutorado em Educação Física**, Rio de Janeiro., v. 3, n. 2, p.73-127, dez. 1996. Disponível em: <<http://citrus.uspnet.usp.br/eef/ephyis/wp-content/uploads/Betti-Mauro-Por-uma-Teoria-da-Pr%C3%A1tica1.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2018.

_____; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 1, n. 1, p.73-81, set. 2002. Disponível em: <<http://www.ceap.br/material/MAT25102010170018.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2018.

BOMPA, Tudor.O. **Periodization: Theory and methodology of training**. 4. ed. Champaign: Human Kinetics. 1999.

BONAMINO, Alicia; MARTÍNEZ, Silvia Alícia. **Diretrizes e parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental: a participação das instâncias políticas do estado**. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, set. 2002, p. 368-385. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 07 set. 2018.

BORSARI, José Roberto et al. **Educação Física da Pré-Escola à Universidade**. São Paulo: Epu, 1980. 254 p.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cad. CEDES** [online]. 1999, vol.19, n.48, pp.69-88. Disponível <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n48/v1948a05.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2018.

_____. **Educação física e ciência: cenas de um casamento (in) feliz**. 2. ed. Unijuí: Ijuí, 2003. 160 p.

_____. A educação física no ensino fundamental. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo Em Movimento – Perspectivas Atuais**, Belo Horizonte, p. 1-14, nov. 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7170-3-6-educacao-fisica-ensino-fundamental-walter-bracht/file>>. Acesso em: 01 ago. 2018.

BRASIL. Constituição (1971). Decreto nº 69450, de 01 de novembro de 1971. **Decreto no 69.450, de 1 de Novembro de 1971**. Brasília, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D69450.htm>. Acesso em: 13 ago. 2018.

BRASIL. Congresso. Senado. Parecer nº 540/77, de julho de 1977. Sobre o tratamento a ser dado aos componentes curriculares previstos no art. 7.0 da Lei n. 5.692/71.. **Conselho Federal de Educação - Parecer N. 540/77**. Rio de Janeiro, RJ, jul. 1977. v. 1, n. 3, p. 131-153. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/fe/article/viewFile/60447/58704>>. Acesso em: 29 jul. 2019.

BRASIL. Decreto nº 69.450, de 1º de novembro de 1971. Regulamenta o artigo 22 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências. Coleção de Leis do Brasil, Brasília, DF, v. 8, p.119, 1971.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Poder executivo, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/2003/L10.793.htm#art26§3. Acesso em: 04/11/2017.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. p.126.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998. 114 p.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, p.1-23, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer quanto à obrigatoriedade da Educação Física como componente curricular da Educação Básica e sobre a grade curricular do curso de Educação Física da rede pública de ensino**. Parecer n. 16/2001. Relator: Nelio Marco Vincenzo Bizzo. Aprovado em: 03/07/2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb16_01.pdf. Acesso em: 05/11/2017.

BRASIL, Decreto-lei 10.793, de 1º de dezembro de 2003. Altera a redação do art. 26, § 3o, e do art. 92 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Poder executivo, Brasília, DF, 1 dez. 2003.

BRASIL. Exame Nacional do Ensino Médio. **Ministério da Educação**. Brasília, DF, 09 dez. 2009.

BRASIL. Constituição (2010a). Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. **Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica**. Brasília, DF, 09 dez. 2010. n. 7, Seção 1, p. 34. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2019.

BRASIL. **Síntese das diretrizes curriculares nacionais para a educação básica**. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Brasília. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32621-cne-sintese-das-diretrizes-curriculares-da-educacao-basica-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 04/11/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação**

Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 29 jul. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** BNCC. Ministério da Educação. Brasília. 3ª versão da 2018, p. 396.

BRASIL. Medida provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil.** Poder executivo, Brasília, DF, 23 set. 2016.

BRASIL. Decreto Nº 9.057/2017 . Diário Oficial da União.

BRASIL. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil.** Poder executivo, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

BRESSAN, Elizabeth S.. 2001: The Profession Is Dead - Was It Murder or Suicide? **Quest**, Illinois, v. 1, n. 31, p.77-82, 1979.

BRITO, Antonio de Paula. Para onde vai a "Educação Física"? **Revista Educação Física. Desportos. Saúde Escolar.**, Lisboa, v. 0, n. 18, p.10-13, abr. 1969.

BROWN, Camille. The Structure of Knowledge of Physical Education. **Quest**, [s.l.], v. 9, n. 1, p.53-67, dez. 1967. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/00336297.1967.10702787>.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. “Ideias-força” do pensamento de Boaventura Sousa Santos e a educação intercultural. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 32, n. 1, p. 15-34, mar. 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982016000100015&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 30 mar. 2019.

CANFIELD, J. Aprendizagem de habilidades motoras II: o que muda com a prática? **Revista Paulista de Educação Física**, n. supl.3, p. 72-78, 20 out. 2017.

CÁRDENAS, Tanius Karam. Uma introdução ao estudo e análise de discurso. In: TAVARES, Manuel; RICHARDSON, Roberto Jarry (Org.). **Metodologias Qualitativas: teoria e prática.** Curitiba: Crv, 2015. p. 375-397.

CASCO, Ricardo. Ideologia esportiva e formação do indivíduo: contribuições da Teoria Crítica do Esporte. **Psicologia Usp**, [s.l.], v. 29, n. 2, p.179-188, ago. 2018. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0103-656420160149>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

CASTELLANI FILHO, L. **A educação física no sistema educacional brasileiro: Percurso, paradoxos e perspectivas**. Tese de doutorado. Campinas: Faculdade de Educação/Unicamp, 1999.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. **Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”** In: Lander, E. (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 142.

COLÉGIO ANGLO 21. **Página institucional**. Disponível em: <<https://www.colegioanglo21.com.br/o-anglo-21/>>, Acesso em: 10 fev. 2019.

COLÉGIO HARMONIA. **Página institucional**. Disponível em: <<http://www.ceharmonia.com.br/>>, Acesso em: 10 fev. 2019.

COLÉGIO RENOVAÇÃO. **Página institucional**. Disponível em: <<http://www.renovacao.com.br/site/>>, Acesso em: 10 fev. 2019.

COLÉGIO SOKA DO BRASIL. **Página institucional**. Disponível em: <<http://www.escolasoka.org.br/pages/>>, Acesso em: 10 fev. 2019.

COLL, César et. al. **O construtivismo na sala de aula**. Tradução: Beatriz A Neves. São Paulo: Artmed, 1998.

CONE, Stephen L.. Pay me now or pay me later: Ten years later and have we seen any change? **Journal Of Teaching In Physical Education**, Washington, v. 16, n. 5, p.271-280, 2004. Disponível em: <http://www.pelinks4u.org/articles/cone5_2014.htm>. Acesso em: 10 jan. 2018.

CONFED. Conselho Federal de Educação Física. **Colóquios sobre epistemologia da educação física**. Rio de Janeiro: CONFED, 2005. Disponível em: <http://www.confef.org.br/confef/conteudo/4>. Acesso em: 10 jan. 2018.

CORREIA, Walter Roberto. **Educação Física e Esporte: uma relação não espetacular. As conquistas da Educação Física**. 1ed. São Paulo. In: Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. 2008.v. 1, p. 131-140.

_____. Educação Física Escolar: desafiando a sua presumível imutabilidade. **Rev. bras. educ. fís. esporte**, São Paulo, v. 28, n. 4, p. 691-700, dez. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-55092014000400691&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 13 fev. 2019.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A escola e o conhecimento: Fundamentos epistemológicos e políticos**. Ed. 8. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, Coleção Prospectiva 5, 2004.

CORTESÃO, Luiza. **Ser professor: um ofício em risco de extinção?** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 104 p.

CORTESÃO, Luiza; PAVAN, Ruth. O PENSAMENTO DE PAULO FREIRE E O “ARCO-ÍRIS SOCIOCULTURAL DA SALA DE AULA”: entrevista com Luiza Cortesão. **Currículo Sem Fronteiras**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p.311-323, jan. 2018. Disponível em:

<<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/cortesao-pavan.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2019.

CRUZ, Claudemir Gomes da; MOREIRA, Evando Carlos. Práticas e representações da educação física escolar em diários de classe em Sinop-MT (1979-2009). **J. Phys. Educ.**, Maringá, v. 27, e 2705, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-24552016000100105&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 fev. 2019.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995a.

_____. A ruptura natureza/cultura na EF. In: MARCO, Ademir. de. (Org.). **Pensando a educação motora**. Campinas: Papirus, 1995b.

_____. Educação física escolar: em busca da pluralidade. **Rev. paul. Educ. Fís.**, São Paulo, supl.2, p.40-42, 1996.

_____. A ordem e a (des)ordem na EF brasileira. **Revista do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte**, São Paulo, 2003.

DARIDO, Suraya. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. São Paulo: Topázio, 1999.

_____ et al. A educação física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais. **Rev. Paul. Educ. Física**, São Paulo, v. 1, n. 15, p.17-32, jan./jun. 2001. Semestral.

_____; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física Na Escola: Implicações Para a Prática Pedagógica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Grupo Gen-guanabara Koogan, 2014. 292 p.

DEMO, Pedro. Cuidado metodológico: signo crucial da qualidade. **Soc. estado.**, Brasília, v. 17, n. 2, p. 349-373, Dec. 2002. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922002000200007&lng=en&nrm=iso>. access on 26 July 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922002000200007>.

_____. **Pesquisa : princípio científico e educativo**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006. 120 p. (Série 1. Escola).

DEWEY, John. A arte como experiência. In: DEWEY, John. **Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1980. 317 p. pp. 87-105.

DORE, Rosemary; SOUZA, Herbert Glauco de. Gramsci nunca mencionou o conceito de contra-hegemonia. **Cadernos de Pesquisa**, [s.l.], v. 25, n. 3, p.243-260, 11 out. 2018. Universidade Federal do Maranhão. <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2229.v25n3p243-260>.

ECO, UMBERTO. **Como se faz uma tese**. Tradução: Gilson Cesar Cardoso de Souza. 11. ed. São Paulo: Perspectiva. 1994.

ESCOLA CARLITOS. **Página institucional**. Disponível em: <<http://www.escolacarlitos.com.br/>>, Acesso em: 10 fev. 2019.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2016. 338 p.

FENSTERSEIFER, Paulo Afonso. **Educação Física na crise da modernidade**. Ijuí: Unijui, 2001. 304 p.

FERREIRA, António Gomes; MOREIRA, José António Marques; FERREIRA, Joaquim Armando. Percepções sobre o Estatuto Socioprofissional dos Professores de Educação Física em Portugal. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, Coimbra, v. Extra-série, p.205-223, 2011. Disponível em: <<http://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/download/1317/765/>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

FERREIRA, Mayara Luana dos Santos; GRAEBNER, Luciane; MATIAS, Thiago Sousa. Percepção de alunos sobre as aulas de educação física no ensino médio. **Pensar a Prática**, [S.l.], v. 17, n. 3, set. 2014. ISSN 1980-6183. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/25587>>. Acesso em: 17 set. 2018.

FERREIRA, Norma. S. de A. **As pesquisas denominadas “estado da arte”**. Educação & Sociedade, ano XXIII, nº 79, agosto/2002, p. 257-272. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>. Acesso em: 27/03/2017.

FINCK, Sílvia Christina Madrid. **Educação física e esporte: uma visão na escola pública**. 1995. 148 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Educação Motora, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1995. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACAO_FISICA/dissertacao/DissertacaoSilviaFinck.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2019.

_____. A Educação Física e o Esporte em escolas públicas de ensino fundamental (terceiro e quarto ciclos): análise do cotidiano do professor e perspectivas de mudanças no ensino. In: ENSINO, Análise do Cotidiano do Professor e Perspectivas de Mudanças no. **Olhar de professor**. Ponta Grossa: Uepg/bicen, v. 10, n. 1, 2007. p. 127-146. Disponível em: <<http://cev.org.br/biblioteca/olhar-professor-v10-n1-2007/>>. Acesso em: 17 fev. 2019.

FONSECA, Luana C S; FREIRE, Elisabete dos Santos. Educação física no ensino fundamental: os conteúdos conceituais propostos pelos professores. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. 5(especial): 55-64, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987. Tradução: Raquel Ramalhte.

_____. **A Ordem do Discurso**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996. 40 p. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio.

_____. **A arqueologia do saber**. 7ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008. Tradução: Luiz Felipe Baeta Neves.

FREIRE, Elisabete dos Santos. **Perspectivas de Organização dos Conteúdos da Educação Física Escolar: blocos de conteúdo e unidades temáticas**. Coleção Licenciaturas em Debate: Ciência, Ensino e Aprendizagem - Volume 1, Chapter: Editora Plêiade. Jan. 2009. Disponível

em:

https://www.researchgate.net/publication/262144322_Perspectivas_de_Organizacao_dos_Conteudos_da_Educao_Fisica_Escolar_blocos_de_conteudo_e_unidades_tematicas. Acesso em: 19/04/2018.

_____; OLIVEIRA, José Guilmar Mariz de. Educação Física no Ensino Fundamental: identificando o conhecimento de natureza conceitual, procedimental e atitudinal. **Motriz**, Rio Claro, v. 10, n. 3, p.140-151, set. 2004. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/10n3/07FES.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2019.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro – Teoria e Prática da Educação Física**. 4 ed. São Paulo: Scipione, 1988.

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

_____. **Pedagogia da Autonomia**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GABRIEL, O PENSADOR. **Estudo errado**. Gabriel o pensador: as melhores. [SI] Sony, 1999. 1 CD Faixa 9.

GAIARSA, J. Â. **Couraça muscular do caráter**: Wilhelm Reich. São Paulo, Ágora, 1984.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C.; GOODWAY, Jackie D.. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. 7. ed. Tradução: Denise Regina de Sales. Porto Alegre: Amgh, 2013. 481 p.

GARCIA, Alessandro Barreta. **Educação Física e Regime Militar**: Uma Guerra contra o Marxismo Cultural. São Paulo: Paco Editorial, 2015. 116 p.

GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas**: A teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 1995. 257 p. Tradução de: Adriana Veríssimo Veronese.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 13, p.57-70, abr. 2008. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/275/27503706.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2019.

GEBARA, Ademir et al. Educação Física e esportes no Brasil: Perspectivas (na história) para o século XXI. In: MOREIRA, Wagner Wey et al. **Educação Física & esporte**: Perspectivas para o século XXI. Campinas: Papirus, 1993. p. 13-31.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. p. 220.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017, p.184.

GÓMEZ, A. I. Pérez. As funções sociais da escola: da reprodução à construção crítica do conhecimento e da experiência. In: ____; SACRISTÁN, J. Gimeno; **Compreender e transformar o ensino**. 4.ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. **Controle de Peso Corporal**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora Shape, 1997.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo**. Educação & Realidade. n.22, vol. 2, p. 15-46, jul/dez.1997. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71361/40514>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

HARPER, Babette; CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy de; OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. **Cuidado, escola!: desigualdade, domesticação e algumas saídas**. 24ª. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.

HAYNES, Emily M. Fisiologia da Atividade Física. In: HOFFMAN, Shirl J.; HARRIS, Janet C. (Org.). **Cinesiologia: o estudo da atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 318-328. Tradução: Vagner Raso.

HEYWARD, V. H. **Avaliação Física e Prescrição de Exercícios: técnicas avançadas**. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOFFMAN, Shirl J.; HARRIS, Janet C.. **Cinesiologia: O Estudo da Atividade Física**. Porto Alegre: Artmed, 2002. 486 p. Tradução de: Vagner Raso.

JEWETT, Ann E.; BAIN, Linda L.. **The Curriculum Process in Physical Education**. Dubuque: Wm.c. Brown, 1985. 401 p.

JEWETT, Ann E.; BAIN, Linda L.; ENNIS, Catherine D.. **The Curriculum Process in Physical Education**. Dubuque: Wm.c. Brown, 1985. 397 p.

KONE, Steve. **Os Profissionais de Educação Física Estão Caminhando Para a Extinção?** PElinks4u. v.16, n.5, 2014.

KRAEMER, W. J.; HÄKKINEN, K. **Treinamento de força para o esporte**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 15-47, 79-142.

KUHN, Thomas. **As estruturas das revoluções científicas**. 9ª ed. São Paulo: Editora perspectiva 2007.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 6ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

LAKATOS, E.V.; MARCONI, M.A. **Fundamentos de Metodologia científica**. 7ªed. São Paulo: Atlas, 2010, p. 297.

LE BOULCH, J. **A Educação Psicomotora**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

_____. **O Desenvolvimento Psicomotor: Do nascimento aos 6 anos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LIMA, Elvira Souza. **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano**. Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007, p.56.

LOPES, Alice Casimiro. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, Sociedade & Culturas**, Rio de Janeiro, n. 39, p.7-23, 2013. Disponível em: <<https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/02.AliceLopes.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. **Ludicidade: o que é mesmo isso**, p. 22-60, 2005.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno**. 3. ed. Tradução Ricardo Corrêa Barbosa. Rio de Janeiro: José Olympio, 1988. 73 p.

_____. **A condição pós-moderna**. 12. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009. Tradução: Ricardo Corrêa Barbosa.

MANOEL, Edison de J. Primazia do movimento. **Mover-se**. São Paulo, jan. 2005. p. 2.

_____. Sobre conhecimento, ação motora e educação física. In: MANOEL, Edison de J.; DANTAS, Luiz Eduardo P. T. (Org.). **A construção do conhecimento na educação física escolar: ensaios e experiências**. 24. ed. Curitiba: CVR, 2017. p. 154.

MARCHIORETTO, Fábio. **A importância do movimentar-se para a vida humana: aspectos históricos, educacionais e do cotidiano**. São Paulo, 2015. 188 p. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

MARIZ DE OLIVEIRA, José Guilmar. Educação física escolar: construindo castelos de areia. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, v.5 n.1/2, p. 5-11, jan./dez. 1991. Disponível <<https://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/138256/133699>>

_____. “Educação Física: Tendências e Perspectivas.” **ANAIS I Semana de Educação Física** - Universidade São Judas Tadeu. São Paulo, p.6-22,1993.

_____. **O ensino da educação física na educação básica**. [Proposta] 1998 maio. São Paulo. Manuscrito, não publicado.

_____. **Cinesiologia Humana (Educação Física) na Educação Escolar Básica**. Suplemento informativo da Unidade Cultural “Instituto de Cinesiologia Humana de São Paulo”. Boletim Oficial do ICHSP. Mover-se, ano I, nº 1. Ago/Set, 2003.

_____. **Colóquio sobre a Epistemologia da Educação Física: da Educação Física a Cinesiologia Humana**. Conselho Federal de Educação Física. Paraná, julho, 2005. Disponível em: <http://www.hani.com.br/img/uploads/artigos/06092011_00560218.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2018.

_____. **Da educação física a cinesiologia humana**. Seminário de Políticas Públicas para a Educação Física Escolar. Assembleia Legislativa, São Paulo, 2008.

_____. **Cinesiologia Humana e a Organização Curricular da Educação Física na Educação Escolar Básica**. Palestra proferida no 5º. Congresso Norte Paranaense de Educação

Física Escolar. Organização Curricular em Educação Física – Quais saberes? Quais práticas?, 31 de maio de 2011. Disponível em: <http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/cinesiologia-humana-e-organizacao-curricular-educacao-fisica-educacao-escolar-basica.pdf>. Acesso em: 15/04/2017.

_____; BETTI, Mauro; MARIZ de OLIVEIRA, Wilson. **Educação Física e o ensino de 1º grau**. São Paulo: Edusp, 1988. 67 p.

_____; JORGE, L. de M. Esporte e Educação Física: a diferença ignorada. **Boletim Informativo: Mover-se**. Ano I, n. 1, Agosto/Setembro de 2005, p. 3.

_____; MARCHIORETTO, F.; OYAMA, E. R. Educação Física e Conhecimento na Educação Infantil. **Consciência**, Palmas, v.13, n.1, p.41- 59, 1999.

_____ et al. **Cinesiologia Humana na Educação Escolar Básica: Da Educação Física à Cinesiologia Humana**. São Paulo. v.1, 2019.

MATTOS, M. G.; NEIRA, M. G. **Educação Física na adolescência: construindo o conhecimento na escola**. São Paulo: Phorte, 2000.

MIGNOLO, Walter D. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

_____. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, [s.l.], v. 32, n. 94, p.01-17, 2017a. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.17666/329402/2017>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

_____. Desafios Decoloniais Hoje. (Tradução: Marcos de Jesus Oliveira). **Epistemologias do Sul**, Foz do Iguaçu, v. 1, n. 1, p.12-32, 2017b. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v32n94/0102-6909-rbcsoc-3294022017.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2019.

MONASTA, Atillio. **Antonio Gramsci**. Recife: Massangana, 2010. 154 p. (Pensadores). Tradução: Paolo Nosella.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48 p.; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>>. Acesso em: 09 dez. 2018.

MOSSTON, Muska. Physical Education – No More. In: FORUM IN PHYSICAL EDUCATION, 1968, New Brunswick. **Report**. New Brunswick: Chairman, Department Of Physical Education Rutgers College Rutgers, The State University Of New Jersey, 1968. p. 1 - 11. Disponível em: <http://spectrumofteachingstyles.org/pdfs/literature/Mosston_1968_PE_No_More.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2019.

_____; MUELLER, Rudy. Mission, omission and submission in physical education. In George H. McGlynn, **Issues in physical education and sports**, Palo Alto: National Press Books, p. 97-106, 1974.

MOURA JORGE, Laércio de. **Cinesiologia humana na educação escolar básica: os conteúdos**. Boletim Oficial do ICHSP. Mover-se, ano II, nº 1. Jan/Jun, 2004.

NAHAS, M. V. **Atividade Física, Saúde e Qualidade de Vida**. 2ª ed. Londrina: . Editora Midiograf, 2006.

_____; GARCIA, L. M. T. Um pouco de história, desenvolvimentos recentes e perspectivas para a pesquisa em atividade física e saúde no Brasil. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v.24, n.1, p.135-48, jan./mar, 2010.

_____ et al. Educação para atividade física e saúde. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde: Relato de Experiência**, Florianópolis, v. 1, n. 1, p.57-65, ago. 1995. Disponível em: <<http://rbafs.org.br/RBAFS/article/view/452/496>>. Acesso em: 07 set. 2018.

NASCIMENTO, William. H. S.; LUCENA, W.; RIBEIRO, R. Y. S. **Cinesiologia humana na educação escolar básica: percepção dos alunos bolsistas pibid**. 2014. In: I Congresso Internacional de Práticas Pedagógicas da Educação Básica. Universidade Nove de Julho. 2014. Disponível em: http://docs.uninove.br/arte/I_CIPPEB/anais_posteres.html. Acesso em: 15/04/2017.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**. 2018. Disponível <<https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.04.001>>. Acesso em: 01 ago. 2018.

_____; NUNES, Mário Luiz Ferrari, LIMA, Maria Emilia de. **Educação física e culturas: ensaios sobre a prática**. vol.II, São Paulo: FEUSP, 2014. 282 p.

_____; SOUZA JÚNIOR, Marcílio. A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. **Motrivivência** v. 28, n. 48, p. 188-206, setembro/2016. Disponível <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p188>. Acesso em: 01 ago. 2018.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Cuadernos de Pedagogía**. Espanha, n. 286, p.1-15, dez. 1999. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/690/1/21136_1517-9702_.pdf>. Acesso em: 16 set. 2018.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. **Existe espaço para o ensino de educação Física na escola básica?**. In: X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 1997, Goiânia. Renovações, modismos e interesses. Goiânia: CBCE, 1997. v. I. p. 01-801.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. **A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968–1984) e a experiência cotidiana de professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba: entre a adesão e a resistência**. 2001. 399 f. Tese (Doutorado) - Curso de História e Filosofia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de pesquisa**, [S.L.], v. 34, n. 122, p. 283-303, ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0d/cp/v34n122/22506.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2018.

PEREIRA, B. **As limitações do método científico: implicações para a Educação Física**. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, v.12, n.2, p.228-48, 1998.

PEREIRA, Dimitri Wuo. **O pensamento complexo de Edgar Morin: subsídios teóricos para a superação da fragmentada formação do professor de educação física**. 2017. 152 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017. Disponível em: <<http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/1740>>. Acesso em: 20 fev. 2019.

POLANYI, Michael. The Structure of Consciousness. **Brain**, Oxford University, v. , p.799-810, 1965. Disponível em: <http://echo.iat.sfu.ca/library/polanyi_65_structure_consciousness.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2019.

POPPER, Karl, R. **Conjecturas e Refutações**. Brasília: Editora da UnB. 1980.

PORCHAT-PEREIRA, O. **Vida comum e ceticismo**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

POWERS, Scott Kline; HOWLEY, Edward T. **Fisiologia do exercício: teoria e aplicação ao condicionamento físico e ao desempenho**. 3. ed. Tradução: Marcos Ikeda, Fernando Gomes do Nascimento. São Paulo: Manole, 2000.

POZO, Juan Ignacio. **Aprendizagem e o ensino de fatos e conceitos**. In: COLL, César. O construtivismo na sala de aula. Tradução: Beatriz A Neves. São Paulo: Artmed, 1998.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

RAPIMÁN, Daniel Quilaqueo (Org.). Pesquisa qualitativa em educação. In: RICHARDSON, Roberto Jarry; TAVARES, Manuel (Org.). **Metodologia Qualitativas: teorias e práticas**. Curitiba: CVR, 2015. p. 211-230.

RENSHAW, Peter. The nature of human movement studies and its relationship with physical education. **Quest**, Champaign, n. 20, p.79-86, jun. 1973.

RIBAS, Guilherme Carvalhal. Considerações sobre a evolução filogenética do sistema nervoso, o comportamento e a emergência da consciência. **Rev. Bras. Psiquiatr.**, São Paulo, v. 28, n. 4, p. 326-338, dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462006000400015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 mar. 2019.

RIBEIRO, Ricardo Yoshio. S. Tema de aula: o movimentar-se do adolescente e a obesidade. **Boletim Oficial do ICHSP**. Movimentar-se, ano III, nº 2. Jul/Dez, 2005.

_____. Estudando o esporte na escola: aperfeiçoando seus conhecimentos nas aulas de educação física. In: REMONTE, Jarbas Gomes; POLITO, Luis Felipe Tubagi

(Org.). **Educação Física Escolar E Esporte De Alto Rendimento: Dá Jogo?** São Paulo: Fontoura, 2008. Cap. 4. p. 57-73.

_____. A cinesiologia humana na educação escolar básica: um relato de experiência. **Rev. Protagonista: educar na contemporaneidade**, v. 01. 2011. p. 96-100.

_____. Pibid e o conceito da cinesiologia humana na educação escolar básica. XII Congresso Científico Latino-Americano da FIEP, 2015, Foz do Iguaçu. **FIEP Bulletin On-line**. Foz do Iguaçu: new world gráfica ltda. 2015. v. 85. p. 98-98.

_____. Cinesiologia humana na educação escolar básica: ampliando os conhecimentos sobre o mastigar. **The FIEP Bulletin**, v. 2º. 2016. p. 54-57.

_____; JORGE, Laércio de Moura; SALGADO, Marcelo B. M. S. **O ensino da Educação Física e a construção da cidadania**. Projeto Ler e escrever: Desafio de todos. Centro de Estudos e Pesquisas em Educação e Ações Comunitárias e Secretaria Municipal de Educação (CENPEC). São Paulo. Novembro, 2003. p. 1.

_____; VASQUINHO, L. H. M. **Esporte na escola: uma abordagem interdisciplinar**. Série: Educação em ação São Paulo: Abril Educação, 2012. 104p.

RICOEUR, P. **Teoria da interpretação: o discurso e o excesso de significação**. Lisboa: Edições 70, 1987.

_____. **Interpretação e ideologias**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

RIGO, L. **Preparação Física**. São Paulo: Global, 1977.

ROSENAU, P. **Modern and post-modern science**. Review - Fernand Braudel Center, v.15, n.1, p.49-89, 1992.

ROSENTSWIEG, Joel. **A ranking of the objectives of physical education**. *Research Quarterly*, v. 40, n. 4, p. 783 - 787. 1969. Disponível <<https://doi.org/10.1080/10671188.1969.10614919>>. Acesso em: 01 ago. 2018.

SANCHES NETO, Luiz. **Educação física escolar: uma proposta para o componente curricular da 5ª à 8ª série do ensino fundamental**. 2003. 177 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Instituto de Biociências, Pedagogia da Motricidade Humana, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003. Disponível em: <<http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/4028906.pdf>>. Acesso em: 08 set. 2018.

_____; BETTI, Mauro. **Convergência e integração: uma proposta para a educação física de 5a. a 8a. série do ensino fundamental**. *Rev. bras. Educ. Fís. Esp.*, São Paulo, v.22, n.1, p.5-23, jan./mar. 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**. *Novos estud. - CEBRAP*, São Paulo, n. 79, p. 71-94, nov. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002007000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16/04/2017.

_____. **Para que serve a educação? A Educação Popular e/na Universidade.** Realização de Alice Ces. Auditório da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra: Alice Ces, 2016. (88 min.), son., color. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=A4K6DJ-p9Q4>>. Acesso em: 09 fev. 2019.

_____. **Um discurso sobre as ciências.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2018. 109 p.

SÃO PAULO. Olavo Nogueira Batista Filho. Coordenadoria de informação, monitoramento e avaliação educacional. **CENSO ESCOLAR ESTADO DE SÃO PAULO INFORME 2014.** São Paulo: Secretaria de Estado da Educação, 2014. 110 p. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/967.pdf>>. Acesso em: 24 fev. 2019.

SAVIANI, Demerval. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Em aberto**, Brasília, ano 3, n. 22, jul./ago. 1984, p. 1-6.

_____. **Escola e democracia.** 42 ed. Campinas: Autores associados, 2018.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

_____. **Educando o profissional reflexivo: Um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. SME. **Página institucional.** Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Page/PortalSMESP/Apresentacao-1>>, Acesso em: 10 fev. 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, sujeito e história.** São Paulo: Olho d'Água, 2001, 175p.

_____. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007, 304p.

SILVA, Ribamar Nogueira. **Educação Física Escolar e o conceito de cultura: primeiras aproximações.** 2016. Disponível em: <http://www.gpef.fe.usp.br/semef2016/visemef_arquivos/Textos%20completos/ribamar.pdf>. Acesso em 05 nov 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias de Currículo.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2010.

SIMPSON, Kathy. Biomecânica da Atividade Física. In: HOFFMAN, Shirl J.; HARRIS, Janet C. (Org.). **CINESIOLOGIA: O ESTUDO DA ATIVIDADE FÍSICA.** Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 296-316. Tradução: Vagner Raso.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Fundamentos da educação física escolar**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. v.71, n.167, p.62-3, 1996.

SOARES, Magda B. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (org.). **Letramento no Brasil**. Global: São Paulo, 2003.

SOUZA, Herbert Glauco de. **Contra-hegemonia: um conceito de Gramsci?**. 2013. 82 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUOS-9QBFMY>>. Acesso em: 30 jul. 2019.

STOER, Stephen R.; CORTESÃO, Luiza. **“Levantando a Pedra”**: da pedagogia inter/multicultural às políticas educacionais numa época de transnacionalização. Porto: Afrontamento, 1999.

TAFFAREL, C. N. Z.; ESCOBAR, M. O. Cultura corporal e os dualismos necessários à ordem do capital. Salvador, 2009. Disponível em: www.faced.ufba.br/rascunhodigital/ver.php?idtexto=521. Acesso em: 08 set. 2018.

_____; TEIXEIRA, David Romão; D’AGOSTINI, Adriana. Cultura corporal e território: uma contribuição ao debate sobre reconceptualização curricular. **Motrivivência**, Santa Catarina, v., n. 25, p.17-35, dez. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/viewFile/4693/3870>>. Acesso em: 30 ago. 2018.

TANI, Go. Educação física na pré-escola e nas quatro primeiras séries do ensino de primeiro grau: uma abordagem de desenvolvimento. **Kinesis**, Santa Maria, v. 1, n. 3, p.19-41, jan. 1987. Semestral. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/8562/5194>>. Acesso em: 28 ago. 2018.

_____. Perspectivas para a educação física escolar. **Revista Paulista de Educação Física**, [s.l.], v. 5, n. 1-2, p.61-69, 20 dez. 1991. Universidade de Sao Paulo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBiUSP. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2594-5904.rpef.1991.138267>.

_____. Atividade de pesquisa na escola de educação física e esporte da universidade de São Paulo: passado, presente e futuro. **Rev. Paul. Educ. Fís.**, São Paulo, v. 13, n., p.20-35, Dez, 1999.

_____; MANOEL, Edison de Jesus; KOKUBUN, Edison de Jesus; PROENÇA, José Elias. **Educação Física: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

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

_____; LESSARD, Claude. **O Trabalho Docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 5. ed. Tradução: João Batista Kreuch. Petrópolis: Vozes, 2009.

TAVARES, Manuel; GOMES, Sandra Rosa. Multiculturalismo, interculturalismo e decolonialidade: prolegômenos a uma pedagogia decolonial. **Dialogia**, [s.l.], n. 29, p.47-68, 24 ago. 2018. Universidade Nove de Julho. <http://dx.doi.org/10.5585/dialogia.n29.8646>.

TERIGI, Flávia. Notas para uma genealogia do curriculum escolar. **Educação & Realidade**, Porto Alegre - Rs, v. 1, n. 21, p.159-186, jan. 1996. Sem. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71651/40641>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 3. Ed. Artmed; Porto Alegre, 2002.

TUBINO, Gomes. **Metodologia Científica do Treinamento Desportivo**. São Paulo: Ibrasa, 1984.

TYLER, R. **Princípios básicos do currículo e do ensino**. Porto Alegre: Globo, 1974.

ULASOWICZ, C.; PEIXOTO, J. R. P. Conhecimentos conceituais e procedimentais na Educação Física escolar. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. Ano 3, n.3, 2004, p.63.

UNESCO. **Perfil dos professores brasileiros : o que fazem, o que pensam, o que almejam**. Pesquisa Nacional Unesco. E-book. São Paulo: Moderna, 2004. 220 p. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134925>>. Acesso em: 17 fev. 2018.

VAGO, Tarcísio Mauro. Início e fim do século XX: Maneiras de fazer educação física na escola. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 48, n. , p.30-51, ago. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ccedes/v19n48/v1948a03.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2019.

VALENTE, Edison Francisco. **Esporte Para Todos: a desescolarização da Educação Física e do esporte e o universalismo olímpico/**. 223 f. Tese (Doutorado) - Curso de Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996. Disponível em <[http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/275309/1/Valente EdisonFrancisco D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/275309/1/Valente_EdisonFrancisco_D.pdf)>

VASQUINHO, Luiz Henrique Martins. **Análise crítica da aderência à educação física escolar**. Palestra proferida no SIEESP, Auditório Colégio Santa Amália; Saúde, São Paulo, 2000.

WILLIAMS, Raymond. **Marxismo e Literatura**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

WILMORE, J.H.; COSTILL, D.L. **Fisiologia do Esporte e do Exercício**. 2 ed., São Paulo, Ed. Manole, 2001.

YOUNG, Michael. Du «curriculum en tant que construction sociale» à la « spécialisation intégrative » quelques réflexions sur la sociologie du curriculum au royaume-uni (1971-1999). **Revue française de pédagogie**, n. 135, p. 29-34, abr./jun. 2001. Disponível em: <http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/INRP_RF135_5.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2019.

_____. **Para que servem as escolas?** Educ. Soc., vol. 28, n. 101. Campinas: set./dez. 2007. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a0228101.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2018.

_____. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16 n. 48, set./dez. 2011.

_____. Superando a crise na teoria do currículo: uma abordagem baseada no conhecimento. **Cadernos Cenpec**. v.3, n.2, São Paulo. jun. 2013, p.225-250.

_____. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , v. 44, n. 151, p. 190-202, Mar. 2014 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742014000100010&lng=en&nrm=iso>. acesso em 06 Set. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/198053142851>.

_____. Por que o conhecimento é importante para as escolas do século XXI? **Cadernos de pesquisa**, Cidade, v. 46, n. 159, p. 18-37, jan./mar. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v46n159/1980-5314-cp-46-159-00018.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2019.

Anexos

Anexo 1 – Caracterização dos entrevistados

QUESTIONÁRIO PARA CARACTERIZAÇÃO DOS INTERLOCUTORES DA ENTREVISTA

Informações Pessoais:

Sexo: () masculino () feminino

1. Formação

1.1 Graduação:

Instituição:

Ano de conclusão:

1.2 Mestrado:

Instituição:

Ano de conclusão:

1.3 Doutorado:

Instituição:

Ano de conclusão:

2. Experiência Profissional

2.1 Em qual segmento da Educação Básica atua?

Educação Infantil () Ensino fundamental () Ensino Médio ()

2.2 Tempo de atuação como Professor (a) na Educação Básica:

2.3 Tempo de atuação como Professor (a) na Instituição atual:

2.4 Informações complementares sobre experiência Profissional (cursos ou atividades de formação / formação continuada que, eventualmente, coordena ou participa:

2.5 há quanto tempo tem conhecimento da cinesiologia humana?

2.6 Aplica o conceito da Cinesiologia Humana nas suas aulas?

Anexo 2 – Roteiro de perguntas para a entrevista

ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA

1. O que você entende por educação física escolar?
2. Como reconhece as finalidades da educação física na educação escolar básica?
3. O que entende por cinesiologia humana?
4. Você aplica os conceitos da cinesiologia humana nas suas aulas?
5. Quais conteúdos desenvolvia em suas aulas antes de conhecer a cinesiologia humana?
6. Qual seria o significado e valor para o aluno estudar mediante o conceito da cinesiologia humana?
7. Que tipo de professor (a) você se considera antes de conhecer a cinesiologia humana?
8. Quais os problemas mais frequentes que se deparava com o desenvolvimento dos conteúdos voltados para o jogo, dança, lutas, esporte e brincadeiras?
9. Como insere na sua prática pedagógica o conceito da cinesiologia humana?
10. Qual o impacto da cinesiologia humana nas suas aulas?
11. Quais os problemas mais frequentes que se deparava ou depara para com o desenvolvimento da cinesiologia humana?
12. Qual semelhança e dessemelhança (diferença) entre a cinesiologia humana e a educação física escolar?

Anexo 3 – Íntegra das transcrições das entrevistas

Sujeito 1

ENTREVISTA 1 - C.

R: Professor(a) para você ficar ciente, esta é uma entrevista que se dá por conta da tese de doutorado na Universidade Nove de Julho no campus de Educação, este material ficará em sigilo e não serão utilizadas para nenhum outro fim, que fique claro e ciente disto. Você concorda participar desta entrevista?

C: Sim, Concordo.

R: O que entende por Educação Física escolar?

C: A Educação Física Escolar é um componente curricular obrigatório que faz parte da grade de ensino na Educação Básica de todas as escolas do Brasil e do mundo inteiro.

R: Como você conhece a finalidade da Educação Física na educação escolar básica comunga com as finalidades. Como você conhece os objetivos da educação física na educação escolar básica a Educação Física?

C: Basicamente a Educação Física na minha concepção ela tinha uma finalidade diferente, por muito anos havia acreditado que a finalidade de Educação Física era prover, ensinar aos alunos, o esporte e jogos em geral, e como que ele poderia praticar uma atividade física dentro da escola, sem um conteúdo próprio. Já recentemente, tive a oportunidade de conhecer uma nova abordagem, que é a Cinesiologia Humana que passou a dar uma outra finalidade para Educação Física, colocando o conteúdo que é próprio dela, que pode ser desenvolvida também de outra forma durante as aulas. Com isso o aluno não vai para a Educação Física meramente para praticar uma atividade física, ele vai para aprender um conteúdo próprio da Educação Física, que é o estudo do movimento humano.

R: O que é que você entende por Cinesiologia Humana?

C: É o estudo do movimento humano, dentro desse estudo, o aluno aprende tudo que se relaciona ao movimentar-se no ambiente onde ele vive. Desde as habilidades motórias, como por exemplo, andar, correr, saltar, enfim todo tipo de movimento e de habilidade. Aprende que para se movimentar, dependemos de certas características, que nós podemos desenvolver as capacidades físicas como por exemplo, a velocidade, o equilíbrio, a resistência muscular, a cardiorrespiratória, agilidade e a destreza manual dentre outras. Essas capacidades físicas e habilidades motórias sofrem influências direta do ambiente físico e social que estamos inseridos e elas oferecem alterações no movimentar-se. Basicamente ela envolve, engloba esses tópicos que mencionei a você.

R: Você aplica os conceitos da Cinesiologia Humana nas suas aulas?

C: Sim, eu aplico, na medida do possível, procuro seguir a Base Nacional Comum Curricular e utilizar a Cinesiologia Humana como meio de contextualização do conteúdo que propõe a Base. Desta forma, o aluno aprende e vivencia esses conteúdos.

R: Quais os conteúdos que você desenvolvia nas suas aulas antes de conhecer a Cinesiologia Humana?

C: Os conteúdos eram baseados 90% no esporte, era uma Educação Física esportivista, e os 10% na parte de ginástica e jogos em geral. Era basicamente esporte, com o “quarteto fantástico” entre eles o vôlei, basquete, vôlei, futsal o futebol. Praticamente voltado só para isso.

R: Quais são os problemas mais frequentes que você se deparava com o desenvolvimento de conteúdos que você acabou de falar?

C: A impressão que eu tinha que na Educação Física, é que o aluno não aprende nada. Ele passava de um ano ao outro, de uma série para outra praticando atividade física, que já conhecia anteriormente, então o que ele conhecia de novo, um conteúdo novo, eu não via essa progressão, para mim não era absolutamente claro de forma alguma. Ele aprendia, por exemplo Handebol no sexto ano, ele ia ver handebol no sétimo, oitavo e nono ano, da mesma maneira. O aluno não aprendia nada de novo, não existia uma progressão, parecendo um conteúdo repetido o tempo todo.

R: Como você aplica na sua prática pedagógica o conceito da Cinesiologia Humana?

C: O conceito da Cinesiologia Humana é aplicada nas minhas aulas na medida que o aluno se torna como protagonista dela. Como um exemplo, recentemente nos meses de maio e junho as turmas do sétimo ano, começaram a estudar sobre as capacidades físicas do movimento Humano. As primeiras capacidades físicas que conversamos foram a força muscular e a velocidade, para que eles estivessem um entendimento melhor do conceito dessas capacidades, foi proposto um trabalho para que eles precisassem criar uma estafeta. Expliquei o que era uma estafeta, e diferença de uma estafeta para um circuito. E comecei a perguntar para eles essas diferenças do que eles conheciam e eles precisavam em grupos apresentar uma estafeta em que nessa estafeta estivessem presentes exercícios ou desafios em que os alunos pudessem desenvolver a força muscular e a velocidade. Foram apresentados trabalhos muito interessantes, contendo duas turmas de sétimo ano, obtiveram em torno de sete diferentes estafetas em cada turma e eles curtiram muito. Utilizando esta estratégia, eles aprenderem esses conceitos das capacidades físicas velocidade e força muscular e vivenciaram de uma maneira bem divertida, motivados e discutiram muito esse trabalho. Desta forma, pude verificar que eles também entenderam o conceito dessas capacidades físicas. Assim, que eu insiro o conteúdo da Cinesiologia Humana nas aulas, eu procuro diversificar a maneira como eles vivenciam todas essas dimensões.

R: Qual o significado e o valor para esse aluno ao estudar mediante o conceito Cinesiologia Humana?

C: Os alunos passaram a dar mais importância para as aulas de Educação Física, isso foi muito claro. Eles não veem mais a Educação Física como o momento de jogar bola ou o Professor de Educação Física como alguém que está ali para apitar jogo. Eles começaram a enxergar a Educação Física como uma aula que tem um conteúdo próprio. Em que eles estão aprendendo coisas novas, que está sendo proporcionado para eles através da Cinesiologia Humana. Para mim isso tem sido extremamente gratificante, ver os alunos entrar na aula aprendendo algo sobre o movimentar-se que eles nunca tinham aprendido. Muito bom.

R: Qual semelhança e dessemelhança (diferença) entre a Cinesiologia Humana e a Educação Física escolar que trabalhava?

C: A semelhança é que, em ambas as formas de se estudar Educação Física elas têm como objeto de estudo o movimento humano. Agora quando falamos em cinesiologia humana, esse

estudo é claramente mais aprofundado integrado com a proposta pedagógica da escola e que dá aos alunos uma oportunidade de eles serem protagonistas da construção do conhecimento deles. O que não era possível anteriormente. Pois a Educação física não é sinônimo de esporte como era antes. Além dos esportes, as ginásticas, danças, lutas ou jogos em geral, todos esses movimentos são influenciados pelos ambientes físicos e sociais em que são praticadas essas atividades. E dessa maneira com base na Cinesiologia Humana eu consigo nas aulas de Educação Física que os alunos estudem e entendam o porquê e para que eles se movimentam.

A diferença mais clara é o conteúdo da Educação Física e a progressão. A Educação Física não tinha um conteúdo próprio, era basicamente praticar esportes e não tinha essa progressão de maneira clara e evidente. Com a Cinesiologia Humana eu consigo ver um conteúdo próprio da Educação Física, isso para mim é muito claro. Na medida que nós desenvolvemos um currículo pra isso, em que o aluno estuda as habilidades motórias, as capacidades físicas, introduz o conceito do ambiente físico e social. No nono ano por exemplo, os alunos debatem a questão das lutas, posturas, drogas no movimentar-se, a diferença entre os meninos e meninas e cada ano eu consigo ver na progressão num conteúdo diferente nas aulas Educação Física os alunos passam a aprender de fato e não mais repetir movimento que eles já conhecem de tempos atrás.

R: Que tipo de professora você se considerava antes de conhecer a Cinesiologia humana?

C: Anteriormente a Cinesiologia Humana, me considerava uma professora que se preocupava em motivar os alunos a participarem das aulas de Educação Física e isso me fez levar à esportivizar as aulas sem ter uma progressão continuada muito clara dos conteúdos que eu desenvolvia, como por exemplo, o aluno aprendia a jogar voleibol do sexto ao nono ano sem diferenças relevantes ao longo dos anos. Me considerava uma professora preocupada em oferecer uma atividade física e trabalhar com o esporte. Atualmente, me sinto bem informada, com mais conhecimento sobre a Educação Física, do que antes de trabalhar com a Cinesiologia, ampliando meu repertório, estudando, aprofundando o estudo do movimento humano e me ajudou a ser uma professora mais atuante. Com isso, fez com que o aluno dê mais valor à aula de Educação Física, não como um professor que está ali para dar a bola, mas que tem um conhecimento para compartilhar com ele.

R: Em que medida a Cinesiologia Humana contribui para a prática pedagógica das suas aulas de educação física?

C: Ela contribuiu em inserir o aluno como protagonista nas aulas, o conteúdo da Cinesiologia Humana proporcionou momentos em que o aluno passa a ser mais atuante na criação e elaboração das aulas, o fato dele conhecer um conteúdo novo, eu consigo fazer com que esse aluno modifique e atue de forma autônoma nas aulas, diferentemente de você dar um esporte, com as regras já está pronta, com o espaço e os materiais delimitados, que ele só tem que desenvolver. Com a Cinesiologia Humana, eu consigo fazer com que esse aluno pense e reflita na sua ação, tendo uma autocrítica a respeito do que ele está aprendendo, como que ele se movimenta naquele ambiente e de que maneira esse movimentar-se pode ser influenciado.

R: Quais as dificuldades mais frequentes que se deparava ou depara para com o desenvolvimento da Cinesiologia Humana?

C: Com relação as dificuldades, os alunos em princípio acham que estudar o movimento humano não é papel da Educação Física. Por isso eu tenho que dar muitas explicações para eles que a Educação Física é um componente curricular com conteúdo próprio e que como as outras disciplinas ela também tem muito a ensinar para eles. Isto é um desafio que eu tenho

conseguido vencer ao longo dos últimos três anos, com as aulas práticas que eu vejo o retorno deles, tem sido bastante gratificante com relação a essa mudança. Um outro problema é a falta de informação da equipe pedagógica sobre o que é a Cinesiologia Humana... Isso influencia diretamente o desenvolvimento das minhas aulas, uma vez que esse corpo diretivo intervém indiretamente na minha prática. Então, eu preciso o tempo todo lembrá-los da importância de aprender na Educação Física e não simplesmente jogar bola. Pois, para eles a Educação Física é o momento de liberar tensão dos alunos que passam quatro ou cinco horas sentados sem se movimentarem e sem acrescentar grandes coisas em termos de conhecimento para esses alunos.

R: Queria agradecer imensamente sua participação foi muito legal.

Sujeito 2

ENTREVISTA 2 – MJ

R: Você está participando de uma entrevista. Essa entrevista se dá por conta do projeto de doutorado que estou realizando e que todo o conteúdo dessa entrevista será mantido em sigilo e não será divulgado sem sua autorização prévia. Você concorda em participar da continuar na entrevista?

MJ: Concordo, sem problemas.

R: O quê que você entende por Educação Física Escolar?

MJ: A educação Física Escolar é uma área da Educação Física que trabalha com a formação pedagógica, respeitando todas as necessidades que a escola precisa. Nós entendemos que a escola é um local onde o aluno vai para aprender. É a Educação Física nesse contexto, é diferente de outros locais que ela pode atuar, como clubes esportivos, apartamento em prédios, ou seja qualquer lugar que pode ser feita a pratica de atividade física, ela vai atender as demandas que os alunos necessitam que é o aprender e o ensino-aprendizagem.

R: Como que você reconhece a finalidade da Educação Física na Educação Básica?

MJ: Nesse contexto escolar, a Educação Física como qualquer outro componente curricular como a Matemática, a Língua Portuguesa, Ciências e entre outras, ela tem que atingir as especificidades da área, não esquecendo da formação e informação que tem que ser repassada para os alunos, que torne a área da Educação Física algo que faça sentido na vida escolar e que vá para fora dos Muros da Escola. Para que os aprendizados da Educação Física no período escolares possa ajudar em sua vida e aplicar na atividade de vida diária ou na vida profissional, já pensando no ensino médio ou no ensino universitário. Então a finalidade da Educação Física dentro dessa gama de especificidade, é trabalhar o movimento humano e ter a consciência do que o corpo pode desenvolver, atendendo a demanda que é específica da área e aspectos pedagógicos.

R: O que você entende por Cinesiologia Humana?

MJ: A Cinesiologia Humana como citado anteriormente, o objetivo é trabalhar que o aluno entenda o movimento humano. Através dessas potencialidades o aluno pode desenvolver através do seu corpo as habilidades corporais, vai agir, interagir, transformar a sua realidade. Então acredito que a cinesiologia humana dentro das correntes que já trabalhamos e

conhecemos, é a que tem sentido mais amplo em relação ao aprendizado do movimento humano.

R: Você aplica os conceitos da Cinesiologia Humana nas suas aulas?

MJ: Sim eu aplico, também tenho que seguir obviamente a linha da Prefeitura de São Paulo, que eles preconizam em trabalhar a corporeidade e a cultura corporal que são os livros da áreas que são passados para nós, costumo dizer o seguinte, eu trabalho num sistema híbrido, ou seja, trabalho a Cinesiologia Humana tematizando em cima dos conteúdos específicos, como as capacidades físicas e habilidades motoras, do meio ambiente e a interferência, as ciências básicas do Movimento. Eu procuro trabalhar algumas coisas que alguns conteúdos que são exigidos e específicos das atividades rítmicas expressivas, dos esportes, só com o foco voltado para os conteúdos da Cinesiologia Humana, então esta é toda a tematização que eu faço. Se eu for trabalhar o futebol, no meu próprio planejamento como foco central não o futebol, mas trazendo outros objetivos como habilidades motoras específicas, o chutar, o conduzir e abafar a bola, vou trabalhar as capacidades como força, velocidade e por aí afora.

R: Quais são os conteúdos que você desenvolvia em suas aulas antes de conhecer a Cinesiologia Humana?

MJ - A minha formação na década de 90, tive ótimos professores, mas na faculdade ela tinha um foco voltado para o esporte, então quando saí da faculdade, eu comecei a trabalhar com aquele quarteto, o futebol, dois meses o voleibol, basquete, trabalhava com a ginástica rítmica, ginástica olímpica na época mas sempre em blocos estanques, fechados, preso naquele planejamento, então eu sentia que muito do que eu fazia ali com os alunos não tinha um significado, nem mesmo para mim, porque eu achei uma coisa muito muito engessada e para os alunos também, apesar de ser uma outra época mas eu sentia que aquilo era não era o essencial, não era o que é da escola, que aquela primeira pergunta que você fez, sobre o objetivo da Educação Física na escola, eu não sentia que era na plenitude que atingia os objetivos e até as demandas que ela precisava que não era bem assim, dois meses um esporte, mais dois meses outro esporte, era dessa maneira.

R: Qual seria o significado e até mesmo valor para o aluno para esse aluno estudar o mediante o conceito da cinesiologia humana?

MJ – Eu percebo na prática, que o nível de interesse é maior quando você consegue tematizar uma ordem cronológica e coerente dos componentes e conteúdos que você trabalha, então o aluno consegue com a Cinesiologia Humana vislumbrar uma outra dimensão do movimento humano, conseguindo passar, por que o corpo dele é capaz de realizar e as suas habilidades dentro daquele ambiente, descobrindo outras possibilidades para ir muito mais além do que só o próprio fazer diretamente na aula, por exemplo, vamos trabalhar o saltar, vou colocar lá os arcos no chão para saltar como simplesmente para fazer para fazer? Não, ele vai trabalhar o saltar e as possibilidades do salto. Em que momento que ele pode utilizar aquilo fora da escola, em que momento ele pode utilizar aquilo como forma de contemplar em outros esportes, permitindo uma dimensão um pouco maior, a Cinesiologia Humana consegue completar o modo como consegue enxergar o movimento humano.

R: Que tipo de professor (a) você se considerava antes de trabalhar com a cinesiologia humana?

MJ: Olha, eu era um professor na linha tecnicista, me considerava um professor cumpridor das minhas obrigações, dentro das responsabilidades, é o que você espera de um professor profissional e tudo mais, só que eu me considerava um professor como já falei anteriormente,

com uma limitação em relação ao que desenvolver, então era bem tecnicista voltado para o movimento esportivo, nessa linha.

R: Quais são os problemas mais frequentes que você se deparava com o desenvolvimento de conteúdos que você acabou de falar?

MJ: O que eu comecei a perceber era assim, uma Educação Física exclusiva no sentido daquele que não era mais habilidoso. Uma situação bem conhecida nas nossas de discussões e já há muito tempo, eu percebia que aquela pessoa que não era habilidoso que não gostava de realizar a dança por exemplo, ele se excluía automaticamente da aula, aquele que gostava de jogar basquete se você não tematizava, não trabalha aquele tema durante a aula, ele se auto excluía da atividade. E agora, você trabalhando esses mesmos temas de repente ele consegue como eu já coloquei, ele consegue vislumbrar um outro tipo de situação ali e ele mesmo vê sentido, mesmo o menos habilidoso tem uma tendência a participar mais das aulas.

R: Como é que você insere na prática o conceito da cinesiologia humana?

MJ: Na sessão de aula os meus alunos fazem o registro de atividade na parte inicial da aula de 45 minutos o que estamos desenvolvendo na rede, de 7 á 10 minutos, tematizamos e falamos sobre o conteúdo que estamos desenvolvendo, eles realizam o registro de uma frase, eu falo para eles alguma coisa para ter uma anotação ou pergunta referente daquilo e posteriormente iremos para a etapa prática, no final da aula fazemos uma roda de conversa ou às vezes leva o caderno e escreva alguma coisa no final da aula para o registro do que foi desenvolvido na aula.

R: Quais os conhecimentos da Cinesiologia Humana que você inclui na sua prática pedagógica?

MJ: O que eu procuro desenvolver na sessão pelo menos dois conteúdos, então por exemplo, eu vou trabalhar estruturas e potencialidades do corpo humano e trabalhar habilidade motora, seja qual for o tema, e nesses temas procuro sempre trabalhar os conteúdos que eu vou desenvolver e nesse sistema de trabalho procuro os dois, três até quatro conteúdos, dentro das capacidades físicas, explorando o meio ambiente e o movimento na interferência de um sobre o outro, então sempre procuro trabalhar desta forma.

R: Em que medida a Cinesiologia Humana contribuiu com a sua prática pedagógica nas suas aulas de Educação Física?

MJ – Sim, eu entendo que é fundamental para a minha prática, hoje em dia eu não consigo mais me ver trabalhando de uma outra maneira e não conseguiria retornar a trabalhar num outro modelo ou no modelo antigo que eu trabalhava. No início eu tive muito trabalho para me habituar, saindo da sua zona de conforto, traz um certo receio mas depois que eu comecei a trabalhar dentro dos princípios da Cinesiologia Humana, realizando esse tipo de aplicação, registro dos temas, então aquele pensamento de “trabalhar o futebol que é bom, ou então o trabalhar a ginástica só para fazer ginástica”, não consigo fazer, já trabalho com essa linha 8 á 10 anos, foi fundamental para meu desempenho profissional e inclusive tenho prazer em desenvolver as aulas no dia a dia.

R: Quais as dificuldades que você teve de implementar e trabalhar com a Cinesiologia Humana no seu dia a dia no seu cotidiano escolar?

MJ: A principal dificuldade é interna quando discutimos na Unidade Escolar entre os grupos de professores, nós somos quatro professores, nem todos os professores conhecem a Cinesiologia Humana e quando acontece a troca de turmas, uma turma que tinha aula com outro colega de trabalho ou vice-versa. Às vezes a continuidade para o trabalho ela não ocorre de uma

maneira natural, alguns professores que trabalham diferente e acabam acontecendo um choque dentro da própria unidade escolar em relação as turmas que pegam na transição de um ano para o outro, porque a Prefeitura de São Paulo segue a corrente da cultura corporal, algumas coisas contrapõe a Cinesiologia Humana. Apesar de não haver uma crítica direta à linha que nós trabalhamos, a Cinesiologia Humana, os professores até vêm com bons olhos, o fato que fazemos o registro, mas nem todos trabalham desta maneira, somente a prática. O principal entrave nesta prática em cima de prática, eu acredito que precisamos avançar para o próximo nível, nesse sentido a prefeitura tentar evoluir nessas questões, na procura de corrente que tenha uma única linguagem, para não ter esse tipo de problema.

R: Com os alunos, pais e equipe de gestora, obteve algum tipo de resistência a esse tipo de trabalho da Cinesiologia Humana?

MJ: No início eu encontrei, até mesmo por desconhecimento dos pais, porque os pais eles tiveram um modelo diferente de Educação Física, na época militar e esportivista. Então assim, no pensamento dos pais, a Educação Física se baseava na prática, o jogo, o esporte, aos poucos fui passando a ideia para os filhos de entende-la com muito mais naturalidade. Desta forma, os pais começaram a entender a partir da participação das reuniões pedagógicas, explicando a proposta, os pais começam a observar o caderno do filho, as transferências de aprendizagem que leva a prática até mesmo as questões que são trabalhadas com a Cinesiologia Humana foi fazendo mais sentido. Hoje em dia não encontro nenhum tipo de resistência. Pelo contrário os pais encaram de uma maneira mais séria a Educação Física e nesse ponto a grande ideia teve avanço na unidade.

R: Qual é a semelhança e a dessemelhança a diferença entre a Cinesiologia Humana é a Educação Física Escolar que é que a gente trabalha?

M: A principal diferença é que eu noto no decorrer desse tempo, é o fato do próprio do dos conteúdos e os objetivos da Cinesiologia Humana leva a uma reflexão natural muito maior do que trabalhávamos anteriormente. A Educação Escolar que era a prática pela prática não conseguia ver o sentido no que o aluno desenvolvia, o conteúdo que era mais tecnicista está mais voltado para o esporte. Então conseguimos notar a diferença principal é que o poder da reflexão. Em relação a semelhança, consigo observar que o caráter lúdico do prazer e da motivação em realizar as aulas é o mesmo, independente da corrente, a atividade física ela traz intrinsecamente uma alegria nos alunos.

R: Ok, professor, muito obrigado valeu pelo seu tempo concedido para nós nossa entrevista muito obrigado, um grande abraço valeu.

Sujeito 3

ENTREVISTA 3 - L.

R: Você está participando de uma entrevista, se dá por conta do projeto de doutorado que estou realizando e que todo o conteúdo dessa entrevista será mantido em sigilo e não será divulgado sem sua autorização prévia. Você concorda em participar da continuada na entrevista?

L: Concordo plenamente.

R: Ok vamos começar. O que você entende por Educação Física escolar?

L: A Educação física escolar, eu entendo que seja o estudo do movimento aplicado pedagogicamente ou seja conhecimentos em que você vai utilizar para a sua vida, que você vai aprender a tais conhecimentos para a melhoria da sua qualidade de vida.

R: Como você conhece as finalidades da educação física na Educação básica?

L: Entendo, como mais uma área de conhecimento juntando se às outras demais, na qual o aluno ele vai aprender conhecimentos que vai muito além do que é encontrado corriqueiramente. O diferencial seria com relação ao conteúdo, porque eu entendo que a Educação Física nunca teve uma identificação. Ela sempre se prestou ao objetivo da Educação em si e o que faria dela seria esse conhecimento sobre o Movimento Humano, não sociabilização, não valores democráticos que isso são objetivos da Educação em si, mais especificamente na escola seria um conhecimento sobre o Movimento Humano aplicado de forma pedagógica, com didática e conteúdos específicos, sendo uma área de conhecimento.

R: O que você entende por Cinesiologia Humana?

L: A Cinesiologia Humana eu entendo como uma área mãe. É uma área que ela contém todos os estudos de todas as outras áreas com relação ao estudo do movimento.

R: Você na sua experiência com o professor aplica ou já aplicou os conceitos da Cinesiologia Humana nas suas aulas?

L: Apliquei por vários anos, até hoje.

R: Quais são os conteúdos que você desenvolvia nas suas aulas antes de conhecer a Cinesiologia Humana?

L: Antes de conhecer a Cinesiologia Humana desenvolvia, como já falei anteriormente todo os conhecimentos, e conteúdos, mas visando a socialização e trabalho em equipe. Tudo isso envolvia basicamente atividades esportivas, conhecimentos interligados a recreação sem muita sistematização. Tudo isso com os objetivos um pouco obscuros para mim, então era basicamente o esporte e a recreação.

R: Qual o significado e o valor para o aluno estudar mediante esse conceito da Cinesiologia Humana?

L: É inevitavelmente tem um valor enriquecedor muito grande e significativo, porque esse aluno além de envolver o fazer que isso sempre aconteceu corriqueiramente, o que o fazer está implícito na Cinesiologia Humana. É o entender o porquê e o como fazer isso é o grande diferencial no meu ponto de vista, para isso extrapolar os muros escolares e utilizar para sua vida em momentos únicos que não foi explicada na minha formação e nem no tempo de estudante. Acredito que o valor por toda a experiência que eu já passei, pelos alunos que já passaram pelas minhas aulas e que hoje são grandes profissionais, grandes chefes de família e o resultado está no aprendizado que eles levaram para a vida.

R: Antes de você conhecer a Cinesiologia Humana você se considerava que tipo de professor?

L: Assim, no início eu me considerava o melhor, porque eu era campeão dos Jogos Escolares eu conseguia fazer aquilo que eu acreditava. Só que passou um momento, eu comecei a me questionar, por que o que eu fazia além de não ter aprendido na faculdade, por exemplo, fui campeão de futsal no time de futsal na faculdade e eu era considerado um grande professor. Nesta situação, eu me questionava que qualquer pessoa podia estar no meu lugar, não precisava ser um profissional de Educação Física, então daquele momento que eu me considerava o melhor professor do mundo, comecei a me questionar o que esses alunos estão levando para a

vida. O que eu estou deixando de legado para esses alunos. Desta forma, que eu entrei nesses dois pontos extremos, de melhor professor, há um professor questionável, um professor que percebeu que não estava condizente com o seu papel na instituição escolar.

R: Quando você mencionou anteriormente você trabalhou antes conhecer com a Cinesiologia Humana, com o esporte e com o lazer. Então eu pergunto para você se você teve problemas e quais os problemas mais frequentes que você se deparar com o desenvolvimento dos conteúdos que voltados para o jogo para a dança para a luta pelo esporte, para a brincadeira?

L: Obtive muitos momentos bons e ruins. Os momentos bons de quem praticava adorava. Mas não era a maioria e quem não gostava quem não estava dentro daquele padrão, se excluía, porque você via a performance. A valorização dos melhores. Quando você não trabalhava o esporte também tinha outro problema, trabalhava o Lazer, a recreação, vários se divertindo, enquanto outros falavam que aula chata, porque era muito pautada no fazer. Eu via exclusão de alunos, deboche, alunos não querendo se expor principalmente os adolescentes porque é uma fase complicada. Já presenciei alunos falando que eu era preconceituoso, porque eu não o chamava para o time da escola, não dava aula para ele porque ele era habilidoso e todos esses problemas.

R: Como é que você insere na sua prática pedagógica o conceito da Cinesiologia Humana?

L: Todos esses anos, o colégio foi um laboratório para mim. Eu tive acertos e erros, porque eu comecei introduzir a Cinesiologia Humana no início deste conhecimento e até hoje eu aplico os conteúdos, acredito que o fazer continua sendo algo primordial. Você continua realizando movimentos, só que com uma outra visão, que seria que quando você se movimenta, mobiliza as estruturas que envolve o músculo esquelético e seus aspectos psicológicos, biomecânicos, aspectos neurológicos, neuromusculares, tudo isso está envolvido. Quando você se movimenta tem um fator filogenético que são as capacidades, está atrelada com a nossa formação antiga e os movimentos que você aprende isso está ligado a sua ontogênese em movimentos durante sua vida e a relação dele com o seu ambiente físico e o ambiente social. Sendo diferente você realizar um movimento em determinado ambiente entre outros pisos e temperatura. O aluno começa entender a finalidade que ele se movimenta, sendo para se relacionar, expressar e se comunicar com outros grupos de pessoas, compreendendo a infinidade de coisas que esse movimento e o ambiente pode proporcionar.

R: Quais os conhecimentos sobre Cinesiologia Humana que você inclui na sua prática pedagógica?

L: Os conhecimentos eu continuo incluir, como falei o fazer é preponderante. O fazer entendo também que seja conhecimento, porque fazer e conhecer, conhecer e fazer, esses conteúdos que nós falamos. Como mencionado anteriormente, a estrutura e potencialidades, capacidades e habilidades para se movimentar. E o ambiente relacionado com o fazer, extrapola o dançar, jogar, esportear, ginástica e conhecimentos sobre corpo que entra o subir escada, mascar chiclete, o andar no ônibus em movimento, subir degraus, andar na calçada e inclui o movimento do jogar como um todo. Nós não se movimentamos somente nas manifestações culturais, e sim, em todo momento desde quando acorda até a hora de dormir.

R: Em que medida a Cinesiologia Humana contribui para a sua prática pedagógica, a prática pedagógica das suas aulas de Educação Física?

L: A Cinesiologia de como era minha prática, ela me deu um alento do que o conhecimento nas aulas de Educação Física existem e são primordiais para a vida. O movimento é algo que

ninguém percebe, a não ser quando você o perde. Seguindo a fala de um amigo professor, é o extraordinário comum, algo maravilhoso, que nós não damos muita importância a isso. Para minha prática se tornou algo que me deu força para continuar, naquele momento que eu pensei até em desistir, porque o que eu fazia, se tratando da prática, sentia que estava sendo útil para ninguém. Eu vejo que esse conhecimento da Cinesiologia Humana é levado para a vida. E isso que me dá alento para a minha prática pedagógica, que eu me insiro na escola com mais um componente primordial para a formação desse aluno, para sua qualidade de vida e seguir no futuro nos estudos.

R: Em que medida a Cinesiologia Humana contribuiu para a prática pedagógica das suas aulas de Educação Física?

L: Houve o aumento da possibilidade desse aluno que vai muito além do jogar, praticar uma atividade, não desconsiderando o jogar e nem descartando, e sim incluindo. Isto é que me dá forças para continuar mesmo sabendo da resistência da cultura, a prática sempre foi dessa maneira tradicional limitada, desse jogar, dançar, eu encontro resistência. Mas por outro lado essas resistências para mim não são nada. Quando você acredita em algo, o cenário da Cinesiologia Humana como algo transformador, como também a matemática, a pessoa aprende matemática e valoriza para sua vida inteira. Ele também pode não levar esse conhecimento adiante para a vida dele, mas eu creio que em grande maioria eles estão levando para sua vida o meu trabalho como professor. Eu me sinto realizado e estou sendo o cumpridor daquilo que me propus a fazer de forma competente e responsável. O sentimento que eu não sentia e me indaguei no início de carreira.

R: Quais são as semelhanças e diferenças nas diferenças da geologia humana em relação à educação física escolar?

L: Então, professor Ricardo é uma questão muito pertinente tem muita semelhança e diferenças. A semelhança é o movimento, naquele modelo antigo e na cinesiologia. A diferença é grande, o entendimento e a reflexão desse movimento. A contextualização deste movimento que antes não era dada. Se você investigar estudos antigos nós falamos de entendimento da Educação Física e que o movimento tem suas implicações, isto já era em vários documentos na década de 50 e 60. A educação física foi se perdendo e ficando meramente algo instrutivo de realização de movimento fora de contexto, isso é um dos grandes problemas que eu vejo, foi a grande proporção que o movimento esportivo tomou nas aulas de Educação Física, sem sua contextualização. Atualmente vemos que o movimento existe várias implicações, tem a razão e seus motivos para se movimentar, o movimento pode alterar com diferentes ambientes físicos, às habilidades ligada a ontogênese que você aprende. Todo ser humano é capaz de aprender a filogênese que são interligadas as capacidades físicas, vai desenvolver consigo no seu código genético. Com o tempo pode surgir as implicações biológicas, ósseo, muscular, psicológica e biomecânica do seu movimento. No início não era estudado esses aspectos e deixava desapercibido e a Cinesiologia Humana aborda tudo, não é mero fazer movimentos.

R: Quais são ou foram as dificuldades que você teve na hora de implementar a Cinesiologia Humana na sua prática pedagógica?

L: A grande dificuldade a meu ver foi a concepção a cultura que a Educação Física é concebida como uma mera prática. Só fazer, sem contextualização de conhecimento, isso é repassado para a população essa ideia. Não estou falando que é geral, mas a população que se pensa dessa maneira, não encara a Educação Física como um conhecimento científico pertinente, a grande

confusão com o esporte culmina uma certa resistência. Você quer aplicar um jogo legal bonito, o pessoal quer praticá-la, uma brincadeira, um jogo, mas sem entender o porquê e para quê fazer aquilo. E quando começamos a contextualizar, tem uma certa resistência dos pais de alunos porque falam: "a Educação Física fica no meu tempo não era assim", "isso não é Educação Física". A Educação Física como eu já escutei: "é a brincadeira e alegria da escola". Então, ela é encarada dessa maneira. A cultura que o pai resiste e o aluno resiste. No momento que você demonstra o seu trabalho, consiste em fazer um convencimento muito grande com os pais, coordenadores e direção. Não tem mais como voltar atrás nem de quem participou do processo como quem está aplicando o processo.

R: Essa consolidação. Ela se deu de que forma o professor?

L: Através da importância do conhecimento para a vida dos alunos. O movimento é primordial para a vida inteira, entendendo as suas implicações e sua melhoria da qualidade de vida. Isto é o diferencial, por muitos anos com a nossa cultura a Educação física se negou a fazer isso. O aluno que está na escola precisa aprender conhecimentos específicos e aplica-lo.

R: Obrigado pela entrevista. Agradeço demais as suas respostas, professor. Grande abraço.

L: Eu que agradeço de poder falar um pouco de algo que eu me apaixonei e espero ter colaborado em algum momento, até o seu trabalho e para a sua geração. Professor Ricardo, muito sucesso aqui na sua pesquisa. Muito obrigado, grande abraço e muito sucesso para você.

Sujeito 4

ENTREVISTA_MB

R: Olá professor. Esta é uma entrevista que se dá por conta do meu doutoramento pela Educação na Universidade Nove de Julho. Todas as informações que estão aqui contidas na entrevista serão consideradas sigilosas e não será feito o uso de nenhuma parte sem seu prévio consentimento. Professor você concorda em participar espontaneamente da nossa pesquisa?

MB: sim

R: professor gostaria que o senhor se identificasse.

MB: Meu nome é Marcelo Barreto da Silva Marcondes Salgado, sou professor de educação física formado pela Universidade de Santo André e leciono no colégio Renovação

R: Como você conhece a finalidade da educação física na educação escolar básica?

MB: A educação física ela tem um histórico inclusive de legislação que ela não contempla. Ela não é um como ela. Ela é frágil no sistema escolar então nós estamos tentando fazer com que a educação física se justifique como área de conhecimento. Então esse trabalho da sociedade elogia nos permite que a educação física se justifique dentro da área de conhecimento e se igualar em todos os componentes curriculares dentro da escola.

R: professor, o que você entende por educação física escolar?

MB: Educação escolar significa a palavra escolar. Quer dizer que ela está dentro da escola e estamos dentro da escola. Ela tem que era a preocupação com as questões didática com a progressão de conhecimento, com a sequência de conhecimento. Não se justifica fora da escola

se ela tem a mesma ação dentro da escola são dentro da escola. Ela tem que ser diferenciada de uma atividade física ou qualquer atividade que aconteça fora da escola.

R: Ok, muito bom, professor o que você entende por CH?

MB: Na... na sua amplitude. O estudo do movimento humano. Existem algumas outras questões e não... não tão rigorosos de reflexão, mas na sua amplitude o estudo do movimento humano.

R: Você aplica o conceito os conceitos da CH nas suas aulas?

MB: Com certeza, e depois que eu passei a aplicar a CH vira um processo irreversível. Então CH significa também ... significa também, conceituar tudo o que o aluno está fazendo lá. Então, dentro de uma escala dos menores para os maiores, o aluno vem fazendo e recebendo conceitos.

R: Quais os conteúdos que você desenvolvia nas suas aulas antes de conhecer CH?

MB: Talvez... talvez eu fuja à regra aí na minha formação eu tive as modalidades básicas de esporte, entretanto quando iniciei a minha carreira docente eu já estava em contato com a Universidade de São Paulo com a CH. Então eu não tenho essa experiência como docente com o outro com outro o conteúdo e os conteúdos da cinesiologia.

R: Quais seriam os problemas mais frequentes que você se deparava com o conteúdo voltado para o jogo ou outro esporte ou brincadeira?

MB: Nós nos encontramos com outros profissionais da área temos e algumas amizades e eles relatam a prática da experiência e ainda acontece hoje. Hoje na atualidade acontece esses conteúdos que com próprios relatos de colegas nas questões de jogo acirra a competição é uma cultura em que é muito difícil nas escolas do Estado na escola da prefeitura você tirar. Então assim chegou até uma tentativa dos colegas em implementar conceitos implementar registros E existem até uma vontade de colegas em trazer conceitos e trazer registros, formas de avaliação, mas é muito difícil que ele retire essa modalidade em que o jogo o esporte de nas aulas.

R: Professor como você insere na sua prática pedagógica O conceito da CH?

MB: A CH nos permite embora ela permite né. Ela na verdade fica a questão de nomenclatura. é uma questão com o nome de Educação Física dúvida, então ele não está sendo justificado por isso que nós chamamos desculpa. O nome da educação física ele se encontra numa forma geral muito ampla envolve dança esporte recreação. Então pra tirar essa questão nós implementamos cinesiologia humana. Alguns autores defendem que a educação física e ou o movimento humano ela contém o movimento humano. Ela trabalha em questão do movimento humano. Então nós chamamos hoje esse conceito da cinesiologia. Nós trazemos os alunos é uma questão até cultural. Quando você começa a falar, isso é sobre os próprios alunos já trazem: "- o professor nós temos cinesiologia hoje?". Então é uma questão conceitual ou mesmo você vai falando como um dia falamos de educação física e isso vai pegando né, culturalmente porque no dia a dia

R: Como é que você como é que é uma aula, O que você aplica esse ficou o conceito da CH?

MB: A aula ...Ela não é não é estanque... ela tem continuação. Ela também não é dividida, mas em questão de uma questão da organização didática. Eu divido a aula procedimental conceitual e a atitudinal. o que seria isso? o procedimental é a vivência da criança, vai viver como em qualquer atividade física, conceitual, nós chamamos de roda de conversa. Então ou durante o procedimento nós estamos trocando ideias, estamos conversando passando o conceito para ele, por exemplo, ele está saindo de um plinto quando ele aterrissa e você diz: "- agora, força muscular, agora, equilíbrio, vamos lá.! E aí essa questão conceitual é toda dentro da aula, e

atitudinal, significa quando ele registrar pra mim. De qualquer forma, ou pelo meu punho ou pela verbalização do aluno se ele entendeu o que foi dito na aula.

R: professor, qual o valor e o significado para este aluno estudar mediante o conceito de CH?

MB: eu acho que essa questão do valor para ele É tanto para conhecimento do agora quanto o futuro então são questões que a educação física no seu modo um pouquinho anterior, ela omite um pouco a questão conceitual. Então fica subliminar. Então você já pega alguns escritos ai dizendo: "- olha eu estou trabalhando com corre-cutia. Tudo bem, o equilíbrio a coordenação motória." Então, a criança realmente ela está vivenciando e está desenvolvendo. Entretanto se não houver o conceito ali naquele momento vira subliminar. E na escola a gente não pode ter subliminar e nós temos que explicito esse conceito, a criança tem que saber da aula o que ela fez, porque ela fez, para que ela fez.

R: professor, qual a semelhança e dessemelhança, diferença entre a CH e a educação física escolar que a gente trabalha (No caso a que você se formou)?

MB: a semelhança e dessemelhança, a semelhança...é o movimento humano é a atividade física e de semelhança ou a diferença são os blocos temáticos, então as unidades temáticas de conteúdo fazem toda a diferença, porque te norteia para quando você quer conceituar com o aluno. Então dentro de capacidades que nos vemos bastante em nosso curso, dentro das habilidades que nós vimos também, ele vai te dar um caminho para que você consiga programar e planejar suas aulas.

R: Que tipo de professor que você se considera antes de conhecer a CH?

MB: Como desde sempre trabalhei com a CH, Desculpe a modéstia parte, mas um professor que quer se atualizar, um professor que quer ver a área acontecer com questões valorativa do professor que luta pela sua área para que ela esteja sempre dentro da sala de aula não fora de período, não facultativo no noturno. O professor que quando entra para dar aula está com sua aula pronta, está com a aula planejada. Um professor que quando você pega qualquer tipo de idade você entende que isso vai ser bom para aquela criança. vai ser referência, vai ser de qualidade, vai servir para a vida dele aquilo.

R: Em que medida a C H contribui para a prática pedagógica para suas aulas de educação física?

MB: ela facilitou bastante dentro dessa organização porque, assim, quando hoje nós vamos procurar qualquer questão escrita sobre educação física, nós não, não encontramos no mercado. Quais os conteúdos que nós encontramos? livros de jogos e livros com atividades físicas, brincadeiras, mas conteúdo com progressão. Isso a gente não encontra no mercado. Então cinesiologia, ela propõe, ela através de seus conteúdos para que você consiga facilitar essa prática pedagógica.

R: quais às dificuldades você tem de trabalhar com os conceitos da CH na sua escola?

MB: o que acontece é que ainda termo CH e ele não é tão conhecido pelas pessoas que não são da área ou quando você traz esse termo. As pessoas ficam em dúvida de que é então o primeiro entrave é você explicar para as pessoas o que é CH. A primeiro momento a direção e coordenação é porque são as pessoas que permitem que você começa seu trabalho permite o seu planejamento com relação à CH. E pôr fim aos pais aos professores dos outros componentes isso é muito importante para que todos saibam o que acontece na escola. E por fim os pais, Aí você traz esse termo, você traz a proposta e um pouquinho assim, Para ser sincero, rejeitado em razão de você dizer que a educação física não trabalhará mais o esporte em si. Então, esse é um

entreve muito grande. Essa cultura do esporte é essa a raiz que o esporte tem na educação física e isso dificulta bastante você dizer que uma aula de educação física não tem que ter continuidade não tem que ter progressão não tem que ter registro. Tem que ter provas simplesmente você chegar a quadra e executar uma modalidade esportiva que por vezes dependendo da realidade que a gente tem na escola o aluno tocará duas três quatro vezes no máximo numa bola. E aí você perde aquela aula aquele momento precioso que você tem de informar o aluno sobre os conceitos que ele pode aproveitar durante a vida dele. Então um dos entraves maiores que eu acredito é a cultura dizendo que é a educação física tem que ter relação com o esporte. Esse é o maior entrave que eu vejo no momento

R: Ok professor, eu gostaria de agradecer imensamente a sua participação na entrevista.

MB: Obrigado. Agradeço.

Sujeito 5

ENTREVISTA F

R: Professor queria que você se identificasse por favor.

F: o meu nome é Fabio Marchioreto. Sou professor de educação física em duas escolas da cidade de São Paulo escolas privadas de São Paulo. Sou formado em Educação Física licenciado e também bacharel em Educação Física e tenho mestrado em Educação Arte e História da Cultura pela Universidade Mackenzie.

R: Ok professor Fábio gostaria de dizer que essa entrevista se dá por conta do projeto de doutorado meu projeto de doutorado e esse material todo será confidencial e só usado para fins acadêmicos. Você concorda em participar dessa entrevista?

F: Concordo plenamente.

R: O que você entende por educação física escolar?

F: Pelo componente de educação física escolar, eu entendo um conjunto de conhecimentos que deve estar ao alcance dos meus alunos. Esses conhecimentos devem ser sistematizados dentro de um rol de conhecimentos que o ser humano produziu ao longo da sua jornada. E a questão específica ao movimentar se então dentro da questão do movimentar-se esse professor da instituição escolar tem que identificar quais aqueles conhecimentos são pertinentes ao aprendizado dos alunos e fazer com que os alunos aprendam esses conhecimentos de diversas formas para que eles consigam então ter um acesso ao conhecimento e decidir movimentar se dentro de uma perspectiva histórica ou rudimentos do saber até saber, o saber fazer, compreender sobre esse movimentar-se para que ele possa através desse conhecimento ter aplicação na vida cotidiana.

R: Como é que você reconhece a finalidade da educação física na educação escolar básica?

F: Como reportei antes, talvez eu já fiz de forma resumida, assim como todos os outros componentes curriculares, a educação física tem que ter um objetivo específico e esse objetivo específico levar a alguma finalidade. Para mim é claro que a gente trabalha com uma especificação do movimentar-se e o objetivo disso é para que os alunos aprendam os rudimentos do saber que esses saberes possam fazer diferença na vida deles e que eles possam ter a escolha pelo hábito relacionado ao movimentar na vida deles tanto atual quanto na vida futura. Então

acredito muito que o conhecimento faz muita diferença sobre essa questão do movimentar-se ao longo da vida do indivíduo e ele aprender isso na escola é fundamental porque são conhecimentos relacionados tanto à cultura quanto à ciência que não está disponível em qualquer lugar. São conhecimentos que são produzidos de maneira científica, produzidos e validados pela ciência ou conhecimento do âmbito cultural, pois a escola proporciona ao aluno e só a escola tem essa condição de proporcionar aos alunos. E ao proporcionar esse conhecimento aos alunos eles irão aprender e ao aprender irão levar para suas vidas cotidianas atuais, agora, estou pensando no aluno agora, e no futuro ao longo da trajetória completa da vida adulta e de todo o processo de envelhecimento.

R: O que você entende por cinesiologia humana?

F: A cinesiologia humana é o estudo do movimento do ser humano. Por cinesiologia humana eu entendo primeiramente um campo de conhecimento onde vai estar esse movimentar-se que eu falei anteriormente. Então quando eu falo do movimentar-se, eu já tive a oportunidade de algumas interlocuções de algumas pessoas entenderam esse movimentar-se como algo biológico. Então, eu entendo o aspecto do movimento que é complexo e o que teria essa complexidade? A complexidade ela vai desde um nível celular no nível microscópico até eu pensar em um movimentar-se dá vida fora do planeta Terra, a vida na Lua, a vida na estação espacial. Então como é que eu me movimento nessas situações. Eu estou falando do micro para o macro, eu estou falando dos aspectos biológicos, aspectos sociais, aspectos antropológicos, aspectos bioquímicos, aspectos fisiológicos. Então se eu pegar toda a questão envolvida ou relacionada com pesquisas com conhecimento do nível molecular e celular de uma dimensão até fora da vida terrestre, eu estou chamando de movimentar-se num nível complexo, a complexidade desse movimentar. E a cinesiologia ela é responsável então por orbitar nesse campo de agregar os conhecimentos advindos de outras áreas, de todas as outras áreas que falei e outras mais produzir conhecimento a respeito de se movimentar -se.

R: Você aplica esses conceitos da cinesiologia humana nas suas aulas?

F: Então, o que eu vejo, que eu entendo hoje nas minhas aulas é que eu tenho uma responsabilidade institucional. Então o que seria uma responsabilidade institucional, a minha instituição, assim como todas as outras escolas brasileiras nós fomos regidos por uma série de leis que temos determinadas obrigações então o entendimento de educação física eu ainda percebo que estamos aquém do necessário para desenvolver a cinesiologia humana como acredito que deveria ser nas escolas. Então vou dar um exemplo, nós temos aqui a base curricular nacional, nós temos a Lei de Diretrizes e Bases que elas vão direcionar na educação física para alguns entendimentos, alguns caminhos, como por exemplo, ao entendimento de esporte e entendimento que tem que ter um jogo na aula de educação física ou conteúdo, dança...Então, tem uma questão cultural de desenvolvimento da educação física que não permite você entrar plenamente na cinesiologia humana. Dentro do que me é permitido dentro daquilo que é possibilitado, todo o meu currículo todo o currículo, quer dizer que todo o percurso que eu faço na educação física escolar nas escolas que eu trabalho ela é permeada por conhecimento da cinesiologia humana. Então se eu tenho possibilidade de trabalhar e se o conteúdo e a escola peça que eu trabalhe o dançar ou a dança da festa junina e eu consigo relacionar o dançar como movimentar-se que tem uma estrutura que tem uma potencialidade que tem uma habilidade que tem uma relação com o outro e nesse conteúdo dançar, eu aplico todo o possível desse conhecimento que advém da cinesiologia humana.

R: Quais os conteúdos você desenvolvia antes de conhecer a CH?

F: Eu conheci CH muito cedo, não como esse nome CH mas como movimentar se, estudo do movimento, movimentar se. Então quando eu fiz o meu estágio em 1995 eu comecei a fazer estágio eu já conhecia a questão do movimento, a importância do movimento na educação física desde 93 quando ingressei na universidade. Então no meu estágio eu já queria fazer algo relacionado a melhoria do movimento dentro do programa de estágio que eu fazia numa escola que era esportivizada, mas como era iniciação esportiva era a chamada de iniciação esportiva, então eu trabalhava alguns desses conceitos do movimentar se de uma pessoa que tem um potencial, habilidades, a pessoa tem capacidades motoras então eu trabalhava dentro do programa de esportivação, ou seja, na iniciação esportiva já com algumas ideias desse movimentar. Então não sei se eu tive o privilégio de beber dessa fonte muito cedo ou enfim, eu já fui formado dentro dessa ideia, mas isso já me imobilizou desde o início. Desde o primeiro momento que eu entrei na escola eu já tinha essa questão de movimentar se, do movimento, muito forte como um fundamento do meu trabalho. O que eu não tinha ainda era a ideia da cinesiologia humana enquanto área, eu não tinha eram blocos de conteúdos, eu não tinha uma sistematização do que nós temos da cinesiologia humana, como nós temos hoje. Mas eu já tinha um rudimento da cinesiologia humana já vista no meu trabalho desde meu tempo de estagiário.

R: Qual é então qual o significado e o valor para o aluno que estuda e mediante esse conceito da cinesiologia humana?

F: Eu acho que, acredito que a sua própria pergunta já vai dando o caminho, que é estudar. Eu vejo cinesiologia humana como a possibilidade de que o aluno estude dentro de algo que nós chamávamos convencionalmente de educação física estamos chamando de cinesiologia humana. E mesmo que você aproxime algumas atividades da educação física como por exemplo os jogos a tipificação de um jogo dentro de uma aula de educação física ou uma aula de cinesiologia humana, ela não vai ser o jogo que a criança vai se envolver fora da escola, porque a escola tem os objetivos, os objetivos da escola é lidar com a aprendizagem. Então o que é que o aluno vai aprender ali? Primeiro que o aluno tem que aprender algo individual. Então o que individualmente o aluno aprende num jogo de queimada por exemplo e aí você vai desenvolver toda uma estratégia de aprendizagem e vai ter que ter os objetivos claros para que você mostre ao aluno a importância de alguns elementos que tem ali naquela atividade como por exemplo, a importância de você ter agilidade, força, equilíbrio que são as capacidades motoras, as habilidades motoras, a relação com o outro, as estratégias que você faz em comum com seu grupo. Então mesmo que você aproxime o aluno, aliás, mesmo que se aproxime o conhecimento da cinesiologia humana ao que é feito na educação física hoje, existe um estudar, existe um estudar para se aprender algo. Então mesmo que seja na dimensão do fazer, essa aprendizagem e esse estudar acontece. Eu acredito que a grande vantagem e a grandiosidade da cinesiologia humana. é entrar na escola com as características que a escola que a escola necessita. A escola tem como pressuposto que é o estudar e o conhecer. Então a Cinesiologia humana cumpre essa função, algo que a Educação Física sempre desejou e nunca conseguiu. Na minha percepção educação física sempre almejou essa identidade de ter um objetivo que está na escola e cumprir seu objetivo na escola, mas nunca... nunca conseguiu tanto que os verbos que se usa para educação física é o fazer Educação Física, é o ter Educação Física e dificilmente é o aprender e estudar.

Então a cinesiologia humana ela entra nesse elemento e ... e sem perder como característica de que ao movimentar se o saber movimentar o saber fazer o movimento também é estudar.

F: Então pra gente não entrar naquela coisa do campo do teórico e do prático, do campo teórico, ah ele vai aprender teoria nas aulas de cinesiologia humana, e vai perder a parte prática... Sem entrar nessa discussão, o movimentar se permite que você estude o saber fazer. Então isso também é um ganho que para mim não tem tamanho você conseguir fazer a dimensão total do saber fazer, do compreender o que se faz, da relação que se tem pra sua vida e da relação para a vida humana, historicamente, pontos futuros, para questões futuras tecnológicas, então acredito que a cinesiologia humana é um ganho fantástico para educação física, para a escola né para a educação escolar.

R: Você se considerava que tipo de professor?

F: Como te falei eu entrei bastante cedo na ideia da cinesiologia humana, então eu não tenho, a minha própria formação e identidade já era pouco na linha dessa questão, dessa questão notória da questão do movimento como algo importante, tanto que tenho projetos de 1997 quando estou ingressando no meu primeiro ano como professor e eu coloco como objetivos para a própria educação infantil que eu trabalhava naquele momento, temas como, agilidade, força e equilíbrio, que estão ligados às capacidades motoras e menos relacionadas como por exemplo, brincadeiras como pega pega, queimada que era muito comum na época que eu ingressei na educação escolar como um professor de educação física na época era pré escola ainda nem era educação infantil.

F: Então eu sempre trabalhei pensando nisso, mas então, mas eu não me identificava como a cinesiologia humana porque como eu dizia não tinha ainda a sistematização da fisiologia humana então eu partilhava muitas, muitas, muitas correntes filosóficas para dizer muita, muita e muitas linhas etc. Mas o que eu mais me identificava nesse momento era com a questão do desenvolvimento do que se chamava na época de educação física desenvolvimentista, eu acho que o meu início mesmo onde fui buscar as maiores fontes para traduzir um programa estava na questão do desenvolvimento.

R: Quais os problemas mais frequentes que você se depara quando a gente vê esses conteúdos com você acabou de falar na se volta para o jogo dessa luta o esporte e a própria brincadeira?

F: Os problemas... os maiores problemas que eu vejo na educação física para lidar com essas questões é a falta de aprendizagem individual, então que você quer o professor objetivo quando ele apresenta para os alunos um jogo de queimada uma brincadeira. Então eu ouço falar: melhora isso, a pessoa fica mais ágil, a pessoa aprende a lidar com o outro. Então eu vejo uma miscelânea de objetivos. Quando a criança está dentro da atividade a gente não consegue separar em uma questão individual. O que essa criança aprendeu nessa atividade? então, nessa aula que ele aprende, que ele foi jogar queimada, o que ele aprendeu? Qual é a aprendizagem individual do fulano A, do Paulo. Então o Paulo foi jogar queimada, o que ele aprendeu dessa atividade? Eu vejo que a educação física ela usa a atividade, mas ela não tem claros objetivos. Eu acho que há uma confusão entre a atividade e os objetivos. Eu acredito que eu já vi muito isso acontecer como um dos maiores problemas com a gente trabalha com jogos de esporte e dança luta, é que você propõe atividade e depois você sai correndo atrás do objetivo. Então nós vamos trabalhar como agora o próximo bloco do judô. Nós vamos trabalhar com as quedas com os rolamentos, tá, e o que isso proporciona para criança. Isso vai proporcionar que a criança aprenda a cair etc. Aí você começa a colocar os objetivos. Eu vejo que em toda a escola, em todos os componentes curriculares há uma inversão. Primeiro você tem muito claro que você vai ensinar a adição, a subtração e depois você coloca que a atividade, através do que, é através

do ábaco através da caixa dourada, através de jogos é ganhar e perder aquilo que soma... Então eu vejo muito claro que na Matemática nas Ciências Humanas e todos os componentes curriculares isso tem muito claro, o objetivo e do objetivo eu seleciono tarefas que vão chegar ao meu objetivo. Eu conseguir depois avaliar o que o aluno aprendeu desenvolveu nesse percurso, enquanto educação física ela patina, ela apresenta atividade, ela corre atrás de prováveis os objetivos e que das quais ela não consegue avaliar, o grande problema de educação física começa com essa questão. Depois vem só como se fosse um efeito dominó colocando vários outros problemas como por exemplo acabei avaliação o não sei claro objetivo como é que eu vou avaliar o percurso que a criança teve e como é que essa avaliação vai ser realizada em forma de nota, conceito ou mesmo descritiva, como uma avaliação descritiva. Então eu vejo com efeito dominó em função desse não entendimento de que você tem que ter claro objetivo para depois fazer uma sequência de atividades e na estratégia atividade para que você consiga avaliar.

R: Como é que você insere na prática sua prática pedagógica o conceito da cinesiologia humana?

F: foram várias... várias, várias escolas tive essa característica além de sete escolas cada uma tem uma relação diferente da relação diferente da outra. O que eu faço eu consigo entender todas as escolas. Escola eu consigo convencer até para ingressar quando na escola faço a entrevista que ele fala mais ou menos parecida com. Agora na entrevista que não deixa de ser na entrevista de trabalho, mas que há alguns anos me perguntam o que eu penso de educação física etc. Eu vejo um encantamento dos coordenadores. Eu vejo um encantamento de algumas pessoas que vão lidar comigo diretamente como um subordinado a direção coordenação e que me permitem entrar com alguns com alguns elementos da cinesiologia humana, mas que ao mesmo tempo eles têm um viés muito forte na questão que domina a educação física atual.

F: A questão cultural que aqui vem da discussão dos anos 80 quilos e fala da importância da cultura para a Educação e Educação Física em particular e vai levar ao longo caminho da cultura corporal e da cultura corporal como uma evidência do conhecimento de educação física. E eu vejo os coordenadores, diretores bebendo dessas fontes e também bebendo da fonte que estão relacionados politicamente como por exemplo os parâmetros curriculares nacionais agora ou a base curricular nacional. Então mesmo eles entendendo e ficando muito satisfeitos com as minhas convicções respostas e ideias sobre educação física me cobrando para que eu faça a festa junina para que eu faça as coisas na escola. Então ingressar na Cinesiologia humana para mim tem sido uma coisa meia que híbrida, de muitas, de muita dificuldade, mas ao mesmo tempo de muita... muita confiança no meu trabalho e confio muito no meu trabalho. Por isso que eu apresento, mas quando eu estou desenvolvendo o trabalho me pede para fazer muitas coisas relacionadas ao aspecto da cultura corporal como em jogos da primavera, da dança do carnaval, dança da festa junina. Então, a importante a Capoeira tem que ter um bloco de capoeira na sua aula. Então eu tento fazer com que o máximo possível dentro dessa exigência que me dão levar os conhecimentos da cinesiologia humana relacionada aos blocos de uma certa forma híbrida, junto com a maneira com que eu posso levar, tão na capoeira por exemplo eu estava lidando com a ginga e a Cocorinha que o pessoal fala Ginga e Cocorinha aqui são dois são a base da capoeira. Eu estava relacionando com o conhecimento do andar bípede e da locomoção humana. da habilidade de locomoção do andar, de correr, então, o sujeito está andando e o sujeito capoeirista estava andando e aí ao ser ameaçado, por ser escravo, para fugir etc. Ele se põe na posição da ginga para poder fazer o movimento da capoeira e dar um golpe e

derrubar o oponente. Então ele surge do andar, surge d essa locomoção dentro do bloco capoeira. Eu vou trabalhar com as crianças. A estrutura que é elemento de estrutura e potencialidade que é um bloco da cinesiologia no bloco das habilidades. As habilidades de locomoção eu trago também para dentro da capoeira. As capacidades motoras ficam um pouco mais fáceis porque é mais palatável, mais perceptível, por exemplo nesse caso da capoeira, A força, agilidade etc. a relação com o outro. Então eu tento colocar os blocos da cinesiologia humana, dentro das exigências que eu tenho nas escolas que eu trabalho. é um pouco isso que eu faço. Eu faço uma leitura do que eu tenho que fazer institucional. é isso que eu tenho que fazer? Por exemplo, o último projeto que me deram pra fazer é: Fábio, você vai ter que ensinar as crianças a andar de bicicleta, dentro desse projeto eu coloco, bom, a estrutura do corpo, a locomoção, o meio de locomoção com o equipamento, quais as relações que tem a capacidade motora e o equilíbrio. A pessoa vai ter que ter equilíbrio para equilibrar a força para dar aquele arranque inicial. Então, eu vou trabalhando com uma ideia da cinesiologia humana, dentro daquilo que me obrigam a fazer.

R: Você inclui na sua prática pedagógica a CH nas suas aulas?

F: Então eu acho que é como eu me adiantei. Eu vou tentar resumir, eu vou tentar reler fazer a leitura do parecer final. é isso mesmo que eu faço. Eu procuro ler o que me pedem, tudo o que me pedem, eu estou fazendo a festa junina, se estou fazendo o carnaval, eu estou fazendo o dançar no carnaval, o terceiro ano tem que fazer o frevo, vou dar o frevo. Eu vejo as questões que tem do frevo como por exemplo o trabalho das articulações que é poderosíssimo o trabalho articular, então, eu vou falar sobre as articulações das crianças o esforço sobre as articulações que é uma questão do primeiro bloco de conteúdo da cinesiologia humana, o estrutura e potencialidades. Então eu vou lidar com essa questão através da leitura que eu vou fazendo aqui o que me é pedido de como que eu posso usar a cinesiologia humana. Eu vou falar das habilidades envolvidas, das capacidades envolvidas e da relação... Então todo o trabalho que eu vou fazer mesmo que seja de um algo específico que é imposto pela escola para que faça no caso é o frevo para o Carnaval. Eu coloco todo o conhecimento que eu tenho relacionado ao movimentar-se aqui da cinesiologia humana relacionada aos seus blocos de conteúdo de conhecimento para cada um deles. Eu faço um mapeamento eu vou trabalhando isso com as crianças sem perder o foco de que a escola está me pedindo no final uma apresentação. Eu tenho feito isso e eu também já usei essa palavra como um híbrido do que eu gostaria que fosse a minha aula com aquilo que eu tenho que fazer por causa de uma questão institucional. Até hoje não consegui bancar uma... uma revolução completa em nenhuma das instituições das quais eu trabalho trabalhei para que entenda que é hora de enterrar a Educação Física e bancar a cinesiologia humana. Por "n" motivos desde uma escola eu trabalhei com uma escola patrocinada por uma grande instituição financeira de uma instituição gigantesca porque você não acender as instâncias maiores até mesmo a escola que eu conheço o dono olho no olho cara a cara ele não quer bancar a mudança. Acha a mudança radical. Apesar de acreditar muito do que é feito é importante no meu trabalho, mas não quero fazer e encarar uma secretaria de ensino e fazer toda mudança. Por isso eu vejo que eu uso toda a cinesiologia humana na medida em que me permitem.

R: Em que medida você considera que a CH contribui para a prática pedagógica das suas aulas de educação física?

F: A CH é organizadora para mim ela organiza a partir do momento que eu tenho blocos de conteúdos que eu posso entrar nas questões de estrutura potencialidade do organismo humano

as capacidades as habilidades e a relação das pessoas com o ambiente físico social. quando eu olho esse panorama, ela super organiza tudo e todos. Hoje o desafio qualquer é diretor de escola qualquer professor de educação física a dar um tema pra mim que eu não desenvolvo a cinesiologia humana nas minhas aulas. Como falei para você que eu faço então como acabei de falar, o cara me dá o frevo, da capoeira, me dá qualquer tema através da cinesiologia humana do conhecimento da cinesiologia humana. Eu consigo organizar o conteúdo, perdão, eu consigo organizar o processo, organizar o processo, eu coloco os objetivos com clareza, eu consigo colocar as atividades com tranquilidade. Eu consigo avaliar o processo e devolver para as crianças, para as famílias e para a instituição o que as crianças aprenderam, então ela super organiza. Eu acredito que cinesiologia humana. Eu falei para a instituição a questão de estudar é fundamental. Ela entra na linha do que é a escola necessita e para o professor é um organizador fantástico. Tem um, porém que é o professor que está muito bem formado e bem informado e com muita vontade de trabalhar. Cito as pessoas que foram estagiar comigo quando elas olham aqui aquelas aulas que têm os elementos da cinesiologia humana, elas falam: puxa, mas, é possível, é possível. E quando sai esses dias o ex-estagiário assumiu a escola e veio conversar comigo e ele tá se baseando, não tem CH na universidade, na nova formação, ele conheceu algo comigo e está começando lá fazer as suas aulas em função do conhecimento que deseja aprender comigo e só não no seu estágio que tem a ver com a organização da CH que para ele também está sendo organizadora. Quando eu vejo que isso acontece hoje não é só comigo. A pessoa que passou comigo do meu lado que estava na universidade escutando professores e ele aprendeu a organizar a aula comigo. Aí eu vi que era a CH tem um valor organizacional aqui, que talvez nem eu soubesse que teria.

R: Professor Fábio eu gostaria de saber em relação ao seu trabalho com a CH, Quais são as dificuldades em implementar o próprio trabalho pedagógico com sua prática docente?

F: eu começo essa pergunta com uma intervenção que eu e a minha coordenadora teve no ano de 2000, 99 e 2000 em que eu consegui um tempo de reunião para apresentar a CH para ela. Nessa ocasião, ela me deu um tempo para nós sobre o tema e quando terminou ela disse: "-olha, é maravilhosa mas é para daqui a 30 40 anos e se eu fosse hoje, eu mudaria para a Europa, porque essas ideias talvez tivessem mais pelo menos parte dela tivesse mais acesso imediatamente mais imediato do que aqui no Brasil. então ela estava falando de uma questão cultural muito forte no Brasil uma identificação da educação física com alguns elementos do esporte ,dança ginástica que aparecem na base curricular e nos PCN's depois aparecem a base que a gente entende historicamente com próximas da educação física, a dança, a ginástica, O esporte , os jogos, as brincadeiras. Então, ela falou que é uma missão muito difícil a de incrementar a CH em curto tempo no Brasil e por essa questão cultural e depois também pela própria formação dos outros professores, da formação das outras universidades. O professor chega na escola com a ideia de fazer o quê? é reproduzir esse sistema aqui que está colocado e é a grande dificuldade. A meu ver foi e tem sido essa a questão biológica também forte na década de 70 uma questão cultural forte depois da década de 80 em diante com a tal da cultura corporal e que formam barreiras, barreiras muito ... muito poderosas dentro da escola. Eu tive na minha experiências dificuldades enorme em colocar algum tema que tivesse relacionado com algum aspecto biológico em um determinado momento numa escola. Eu tive que ser traduzido por uma colega professora que tinha mais experiência na escola que tinha mais contato com a diretora da escola e uma determinada reunião para poder explicar para a diretora que aquilo que eu tinha acabado de falar não eram biologicismo, senão um complemento que

iria trabalhar junto com aspecto cultural na escola , estava falando de correr, eu estava falando que o correr poderia fazer um programa determinado na escola e eu faria por exemplo no coração, olha para a gente conseguir medir a frequência cardíaca. Entendo que o coração acelera. Quando a gente corre, pelo simples fato da gente fazer esse percurso biológico, a diretora já olhou com uma cara de estranheza e a minha colega professora disse que isso viria junto com aspectos culturais em relação ao correr, o correr nas brincadeiras, o correr que as crianças correm brincando que as crianças correm. Então aí eu consegui através da mediação desta professora que a diretora entender o que ele está falando. nem um entendimento do que é CH, de algum conteúdo, de alguma coisa. Hoje tenho uma determinada abertura às escolas que eu tinha trabalhado. Elas estão colocando um viés muito cultural, extremamente cultural, então o programa de educação física passa pela capoeira passa pela dança passa muito pela dança brasileira afro brasileira durante o Ciclo Carnavalesco. Até a gente é incentivado a fazer curso de dança para levar elementos da dança brasileira para o Ciclo Carnavalesco o ciclo junino ou a capoeira e também as escolas que eu já tenho trabalhado tem levado muito essas questões e quando eu falo que pra dançar a gente precisa ter elemento do espaço, do tempo e alguns outros algumas questões a serem trabalhadas como alguma capacidade motora, aqui tem o equilíbrio que é necessário. Aqui tem uma coordenação um braço-perna tem uma habilidade motora determinada. Então quando entra em alguns blocos de conteúdos, percebo que isso é subjacente ao objetivo que a escola impondo o que é apresentar uma dança e que tem um produto final, num processo que é valorizado por quem tem um produto final que é uma apresentação. Então tenho percebido muito que o que tem que ensinar o aspecto cultural de onde vem tanta coisa é a origem. Qual é a localização da dança no tempo, que aqui se origina na época dos escravos 1800, eu tenho que passar além da origem. Olha, localizar geograficamente no Brasil, numa região. Isso acontece com o boi na região tal e desta maneira, o boi na região do Maranhão é assim, então localiza o contexto e depois eu preparo a dança, alguns passos e eu como eu estou pensando na CH dentro dos quatro blocos. Olha tem um elemento de estrutura envolvida nas potencialidades habilidades e capacidade motora. Há uma relação entre os alunos uma relação social que acontece então eu dou uma pinceladas, mas o objetivo está muito claro que o objetivo cultural e que se você coloca alguma coisa do biológico por exemplo de desenvolvimento e para garantir que o cultural vá acontecer. Então eu percebo que o momento que estamos vivendo hoje não é um momento propício para CH porque nós saímos de uma polarização, de um polo biológico. e entramos num polo cultural e então fomos de um polo a outro. e essa polarização não permite que a gente percorra elementos da CH de blocos de conteúdo que a gente define pra falar um determinado tema. é um objetivo muito claro muito forte que é o aspecto cultural. a minha maior dificuldade hoje é o mesmo modelo de programa que nós vamos executar, vejo muito pouca participação da família. Eu participo de reunião de pai como professor e como pai não vejo famílias preocupadas com aspectos, outros de educação física. assim, se tá dançando dança, se tá prendendo capoeira, aprendi não vejo os pais questionando em algum momento os conhecimentos de educação física e os alunos tampouco. Eu não vejo os alunos também questionando alguma ... alguma coisa do programa. Não vejo CH caminhando nos espaços escolares. sem alguma ... alguma pressão alguma colocação, alguma firmeza, algo que vem de alguma algo que possa ter vindo da legislação, algo que a gente, entre aspas, deixar se deixar como está, a CH jamais vai entrar na escola.

R: Quais as semelhanças e diferenças da Educação Física Escolar que eu já trabalhei e a CH?

F: A resposta sobre as semelhanças e diferenças da Educação Física Escolar que eu já trabalhei e a CH, ... muito bem, o grande fato que diferencia é que a educação física está sedimentada sobre uma dicotomia corpo e mente. Essa dicotomia cartesiana ela permeia o trabalho a educação física na escola, então. A própria escola opera nessa lógica. Quando ela tem a sala de aula como elemento. Da parte da dicotomia relacionada à mente. Então o trabalho da mente ocorre dentro da sala de aula que hoje ele chama de processos cognitivos. Então a cognição pra escola está dentro da sala de aula e dividida em disciplinas como linguagem que aí vai a língua portuguesa as línguas estrangeiras, história, geografia e o eixo da matemática e da lógica matemática e aí vem a física. E outros. As outras disciplinas como a Física Química e Biologia. Então a escola tem esse lado como a cognição e o outro lado como o ... o corpo e o corpo seria a questão da educação física. E por vezes por vezes ainda está dividido em arte e arte e música então ainda é essa ... essa arte música entrando na questão.

R: Ok muito obrigado professor. Queria agradecer imensamente a esse tempo que você estendeu para a gente já cansei dessa entrevista que foi muito valiosa para o nosso trabalho para mim.

F: Satisfeito e assim espero ver em breve o resultado desse trabalho triunfando.

R: Beleza. Obrigada Professor Fábio muito obrigado pelo seu tempo. Valeu.

Sujeito 6

ENTREVISTA - ML

R: Você aceita participar espontaneamente do nosso trabalho de pesquisa de doutorado é tudo que você disser só vai ser usado aqui para fins acadêmicos para o nosso trabalho e não será divulgado. Você concorda?

ML: Concordo sim.

R: O que você entende por Educação Física Escolar?

ML: A Educação Escolar é uma disciplina como qualquer outra. Tem bastante conhecimento para agregar, principalmente no desenvolvimento da criança, adolescente, como todas as disciplinas em comum, tem as suas especificidades para ensinar.

R: Você utiliza nas suas aulas o conteúdo o conceito da Cinesiologia Humana?

ML: Utilizo sim.

R: Antes de você utilizar o conceito da Cinesiologia Humana, quais eram os conteúdos que você desenvolvia nas suas aulas de Educação Física?

ML: Eu tive oportunidade de trabalhar em outro ambiente, antes de conhecer a Cinesiologia Humana, no período a escola seguia um currículo tradicional que utilizava o esporte como conteúdo. Alguns momentos utilizados o basquete, futsal, vôlei e tentava contemplar o caminho dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), incluindo as lutas, a ginástica, os Jogos e Brincadeiras.

R: Como você reconhece a finalidade da Educação Física da educação básica?

ML: Com esse período de prática e conhecimento da Cinesiologia, principalmente, ficou mais claro para mim que a Educação Física com uma disciplina da escola, que se justifica a

importância no ambiente escolar tendo conhecimentos para agregar aprendidos somente na escola. Neste sentido, observo que a Educação Física neste prisma da Cinesiologia Humana traz essa especificidade muito clara, que é o estudo do movimento humano.

R: O que você entende por Cinesiologia Humana?

ML: Entendo que é o estudo do movimento, visando com que o estudante a criança possa desenvolver e compreender o porquê, como, para que se movimentar. Além de entender aspectos relativos ao movimento humano.

R: Qual seria o significado o valor para esse aluno que estuda mediante o conceito da Cinesiologia Humana?

ML: Na escola que leciono, tive a oportunidade de fazer essa mesma pergunta com os alunos. No trabalho que acabei publicando sobre a perspectiva e percepção de aprendizagem. Então, percebi que eles conseguem compreender e aprender algo, ao invés de só reproduzir o movimento. Uns anos atrás teve uma aluna do terceiro ano, utilizando a estratégia de jogo adaptado do basquete ela me perguntou: "-Professor, para que tenho que aprender isso?" e aquela pergunta me fez refletir realmente, porque uma criança de 3 anos tem que praticar um jogo de basquete. Naquele momento, tive a resposta da importância da Cinesiologia Humana, quando referi para ela que através do basquete estávamos desenvolvendo as capacidades físicas, coordenação motora, habilidade de lançar e segurar. Poderia ser desenvolvido um jogo adaptado do basquete, futebol ou uma brincadeira. Enfim, desta maneira ficou claro para mim a importância da Cinesiologia Humana direcionando os conteúdos da Educação Física Escolar.

R: Antes de conhecer a Cinesiologia Humana você se considerava que tipo de professor?

ML: Eu tive a sorte de conhecer cedo a Cinesiologia Humana, mas a experiência mesmo era esportivista, porque eu mesmo vim do esporte. Eu via que era além de uma reprodução de movimento, percebi que nem todos os alunos se sentiam a vontade de fazer à aula, porque não gostava de determinada modalidade. As aulas por ter características esportivas, aprimoramento da técnica, alguns alunos que tinham mais dificuldade auto excluía. Além de não construir uma proposta, uma sequência pedagógica, por mais que quisesse de ensinar modalidades, focava na reprodução de movimentos. Aquele aluno que tinha mais dificuldades se auto excluía, não tentava, não tinha oportunidade de conhecer o aspecto relativo ao movimento, algo que poderia contribuir. Portanto, as aulas era a reprodução do esporte, até mesmo um momento de lazer para os alunos, perdendo o foco de ensinar e o verdadeiro papel da Educação Física na escola.

R: Como você incorpora a Cinesiologia Humana na sua prática pedagógica? Como é que você desenvolve esse conceito na prática com seus alunos?

ML: Através dos estudos das bibliografias relativas à Cinesiologia Humana, no colégio foram distribuídas as propostas pedagógicas do ensino infantil ao ensino médio. Então, pensando nos quatro blocos de conteúdo: na estrutura do corpo, as capacidades físicas e habilidades motoras e a questão da influência do ambiente, foi criado uma cronologia, respeitando a faixa etária de cada aluno, com a especificidade e grau de dificuldade. Dessa maneira, nós professores utilizamos os jogos, o esporte e as brincadeiras não como conteúdo, mas como estratégia em explicar o movimento. Pensando em uma aula estudando as capacidades físicas, por exemplo, força muscular, eles vão entender o conceito e fazer atividades relacionando aquela capacidade física, utilizando um jogo de queimada, progredindo com um jogo de handebol. O gesto de movimento lançar a bola vai trabalhar a progressão para a queimada, beisebol, ele vai utilizar a

força muscular. Esse modo de trabalho, os alunos possam vivenciar os jogos, as brincadeiras, o esporte, numa prática reflexiva com relação do fazer, como fazer, porque fazer, para que ele tenha um entendimento melhor da importância do movimento, tanto para executar a tarefa, quanto para a melhoria da saúde e da qualidade de vida.

R: Em que medida, qual o impacto que a Cinesiologia Humana teve na sua prática pedagógica nas suas aulas de educação física?

ML: Foi fundamental, tive uma grande sorte ter acesso a este conteúdo. A grande crítica que tenho sobre a Educação Física Escolar, é que se você perguntar para uma professora de português: "o que a criança lá no primeiro ano aprende? Ela vai te responder, e quando ela estiver no sexto ano, o que ela aprende? ela vai te falar. E muitas vezes na Educação Física ficou com esse viés de não saber o que ensinar se serão os jogos, brincadeiras, cultura corporal que é relativa a determinado ambiente. Com a Cinesiologia ficou muito claro, trazendo os conteúdos relacionados ao movimento humano, respeitando a individualidade da criança e sua faixa etária. Nós conseguimos criar modelos de escalas de conteúdo relativo ao Movimento Humano, e aquela criança de tal faixa etária, tem que saber, o que se espera que ela saiba. Acredito que o grande diferencial da Cinesiologia Humana é conseguir propor uma construção, que alguns autores como a BNCC traz subsídios pra tentar construir um currículo.

R: Gostaria de saber quais são os problemas que você sente que você tem ao trabalhar com a Cinesiologia Humana nas suas aulas?

ML: Bom, as dificuldades enfrentadas foram às mudanças de paradigmas muito fortes e as pessoas têm conceitos pré-estabelecidos, até mesmo para o próprio aluno que entendia que a Educação Física era o momento de recreação, de lazer, de diversão e quando você vem com a proposta de ensinar algo, um momento de aprender e realizar registros sofre resistências. Pode se dizer que demorou um pouco o entendimento do grupo, essas mudanças de paradigmas se não tiver claro e consciente do que pretende seguir, demora a engrenar. Quando fica claro que o aluno está na instituição para aprender a barreira tem que ser superada, para educando seja uma fase difícil, mas também cabe ao professor acreditar no projeto.

R: Você também sente que houve problemas na hora de implantar a Cinesiologia Humana com relação à direção?

ML: Não, no colégio onde estou nós trabalhamos há bastante tempo dessa forma e na verdade a direção/coordenação sente bastante orgulho por sermos uma referência nesse sentido. Acredito que a Educação Física no colégio, até por conta da Cinesiologia Humana da sua proposta de trabalho que vem sendo desenvolvida ela tem um grande espaço sim. A Educação Física conquistou seu espaço, foram incluídas avaliações trimestrais, sistema de recuperação.

R: Como você vê as semelhanças e diferenças entre a Cinesiologia Humana e a Educação Física escolar?

ML: Com uma perspectiva mais rasa se propõem a ensinar algo, mas eu observo somente com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e recentemente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Acabou confundindo muitos profissionais ou não deixou claro o que é Educação Física propõem a ensinar, a questão dos jogos, das lutas, mesmo a cultura corporal de movimento, isso é muito relativo, ensinando algo que talvez pro aluno não vá ser relevante, que agregue valor e conhecimento pra ele. Por outro lado, a Cinesiologia Humana propõe esse mesmo conteúdo, utilizando estratégias para ensinar sobre o movimento humano. Numa aula de futebol posso trabalhar a questão das estruturas do corpo, capacidades físicas, cultura local,

porque se pratica determinada modalidade, como isso influencia ao ensinar o esporte, uma prática que envolve a reprodução do movimento. Apesar de muitas vezes tratarem de um mesmo assunto, eles enxergam isso de forma diferente.

R: Eu gostaria de agradecer muito pela entrevista que você concedeu e parabenizar pelo seu trabalho.

ML: Parabéns muito obrigado.

Sujeito 7

ENTREVISTA 7 - LV

R: Esse é um trabalho de pesquisa de doutorado e todas as perguntas e entrevista que está sendo gravada vai ser mantido em sigilo e não vai ser divulgado. Você aceita continuar com a entrevista?

LV: sim eu aceito

R: O que você entende por Educação Física Escolar?

LV: É um componente curricular obrigatório na escola, como os outros componentes. Do ponto de vista da escola, da educação, tem um papel a cumprir, com objetivos claros e definidos, assim como as outras disciplinas e propor conteúdos e uma sistematização de conhecimento ano a ano. Do ponto de vista da Educação Física, a educação física escolar é a que está no interior da escola, onde ela existe várias possibilidades de atuação é uma delas é a Educação Física Escolar.

R: Qual a finalidade da Educação Física na Educação Escolar Básica?

LV: Eu acredito como os outros componentes é transmitir ou possibilitar aprendizagens aos alunos referentes a conhecimentos sobre a área, mais especificamente conhecimentos sobre o movimentar-se do ser humano. A finalidade dela é proporcionar aos alunos de diferentes faixas etárias, uma aprendizagem que levem eles a uma compreensão sobre a movimentar-se do ser humano.

R: Você aplica os conceitos da Cinesiologia humana nas suas aulas?

LV: Sim, eu aplico os conceitos sobre o movimentar-se do ser humano humanos nas minhas aulas.

R: Quais eram os conteúdos que você desenvolvia nas suas aulas antes de conhecer a Cinesiologia Humana?

LV: Eu tive uma história um pouco diferente em relação à Educação Física Escolar. Eu trabalhei após a minha formação um período voltado ao treinamento. Nessa fase, eu tive contato com a Cinesiologia Humana e posteriormente eu vim trabalhar em escola. Quando eu cheguei para trabalhar na escola, já conhecia a Cinesiologia Humana, mas eu não tinha trabalhado nunca numa outra perspectiva.

R: Qual era o entendimento da Cinesiologia Humana?

LV: Ela nasceu de uma vertente que focava na importância de se estudar na Educação Física. Mas o termo Cinesiologia acabou gerando um pouco de confusão. Para mim, a natureza do estudo como o próprio nome diz o estudo do movimento humano em todas as suas dimensões.

Isso inclui tanto questões voltadas a práticas corporais como os jogos brincadeiras, esporte e assim por diante. Como outros movimentos que as pessoas, as crianças e os adultos lidam no seu dia a dia, incluindo movimentos do cotidiano como seu lazer em atividades diárias e inclusive no trabalho.

R: Qual seria o valor e o significado para o aluno que estuda que mediante o conhecimento do conceito da Cinesiologia Humana?

LV: Para mim o valor está relacionado a várias dimensões. Uma das dimensões é o valor que a Educação Física assume na escola, propondo aos alunos conhecimentos e aprendizagens acerca do movimento humano numa lógica que vá além do fazer, do saber fazer ou do procedimental. Com a Cinesiologia Humana o aluno aprende sobre o seu movimento, aprende sobre movimentar-se. Ele também tem a dimensão conceitual privilegiada como a dimensão de atitudes e valores. Neste formato ele aproxima a Educação Física dos outros componentes curriculares, visto que a Educação Física tem uma característica de valorização do saber fazer, mas saber fazer muitas vezes ele não é acompanhado de uma reflexão, sobre isso o saber fazer acaba gerando confusão tanto nos alunos, quanto nos professores, gestores, nos pais e na sociedade em geral acerca do que é do papel da Educação Física na escola. Acredito que esse é a principal característica positiva da Cinesiologia Humana.

R: Antes de conhecer a Cinesiologia Humana você considera que tipo de professor?

LV: Bom, como eu falei, eu não tinha experiência em escola com aulas de Educação Física, mas posso dizer de minha experiência como aluno da Educação Física e de colegas de trabalho que sempre consideravam a sua aula muito boa, excelente, maravilhosa aula, que os alunos mais gostavam, mais é uma perspectiva muito fechada da cabeça do professor. Quando a gente conversa com os alunos ou ex-alunos ou pessoas que saíram da escola acerca da Educação Física, a gente vê que não é muito isso que imagina que a aula era para privilegiava aqueles que já sabiam uma ou jogavam alguma modalidade esportiva e muitas pessoas que não tinham habilidade ou não praticavam a modalidade propostas, não viam a Educação Física como algo importante ou como uma disciplina que ensinou algo para eles.

R: Quais os problemas mais frequentes que você se deparava com o desenvolvimento do conteúdo voltado para o jogo de luta esporte e brincadeira. Bom como você já falou para mim que não trabalhava nessa perspectiva fala para mim o que é que você. Qual você acha que tem mais problema são as mais frequentes quando este professor se depara com esse tipo de conteúdo?

LV: Acredito que os problemas são dois. Nós podemos dizer numa perspectiva mais recente em relação a Base Nacional Comum Curricular, mas independente disso vamos conversar um pouco sobre. O primeiro deles é que o professor de Educação Física acreditava que para dar essas aulas, ele precisava saber dançar ou ser um dançarino, ser lutador, ser um esportista e assim por diante. Por quê? Porque o foco das aulas era só uma questão de procedimento, de saber fazer, então para que o professor ensinasse, por exemplo sobre as danças ele teria que saber dançar, para ensinar lutas ele teria que saber lutar. O primeiro aspecto que causa uma resistência muito grande por parte do professor. O segundo ponto é a reflexão o que significa para o aluno ou qual é a importância do aluno aprender, por exemplo a lutar ou aprender a dançar ou aprender sobre uma outra prática corporal, que muitas vezes ele não gosta ou não faz sentido. As práticas corporais que são jogos, lutas e danças são uma parte da Educação Física

e o meio esportivo constituem uma parte importante mas ele não aprender a lutar, numa outra perspectiva, o lutar como numa perspectiva por exemplo da Cinesiologia Humana, desde um lutar por uma parte cultural, as lutar e as capacidades físicas, estruturas o corpo, lutar no ambiente físico e social. Enfim, não é aprender a lutar, mas aprender sobre o lutar. Nessa perspectiva, as práticas corporais podem ser incluídas nas aulas de Educação Física, mas focar somente nas práticas corporais perde se uma oportunidade de estudar sobre o movimento humano em muitas outras situações. O que faz muito mais sentido para os alunos que não dança ou luta e que não joga. Ele também se movimenta e esse movimento é importante para vida dele, então ele compreender sobre esse movimento. É muito importante abranger as práticas corporais, mas vai muito, muito além dela.

R: Como você insere na sua prática pedagógica o conceito da cinesiologia humana? Quais os conhecimentos sobre Cinesiologia Humana que você colocava inclui na sua prática pedagógica?

LV: Inicialmente, nas séries iniciais, eu privilegiava mais a dimensão dos procedimentos com diálogos introduções aos alunos sobre algumas características dos seus movimentos. Por exemplo numa atividade que incluía o movimento com bola por exemplo, ou uma atividade que inclui o movimento como corda, numa atividade coletiva os alunos refletiam, aprendiam, apresentavam esses movimentos de diversas maneiras e havia uma reflexão sobre eles, o que esse movimento causava no seu corpo, as diferenças de desempenho entre ele e os colegas e a importância do respeito, a importância de se desenvolver novas habilidades, a partir do avanço da sequência das séries. Primeiro segundo, terceiro ano, começava com reflexões sobre o movimento um pouco mais na dimensão conceitual até chegar nas séries finais, já onde ele discutiu sobre as questões, por exemplo como sedentarismo e obesidade que eram relacionadas ao cotidiano deles. Eu procurava nas minhas aulas fazer com que os alunos registrassem esses momentos. A questão do registro é importante, quanto eles podiam refletir sobre o que eles haviam feito e também servia como avaliação, uma forma de retomada daquilo que eles aprendiam durante as aulas.

R: Quais os conteúdos sobre o conhecimento Cinesiologia Humana que você incluir nas suas aulas?

LV: A Cinesiologia Humana traz como referência, os blocos de conteúdo, de forma clara e definida, que podem ser trabalhados tanto individualmente como em vários blocos para um mesmo tema ,que são o bloco da estrutura corporal, das estruturas corporais e o ser humano estruturado para realizar movimentos têm músculos, ossos, articulações, coração, pulmão e seu funcionamento durante os movimentos. Os blocos de capacidades físicas que é são características que o nosso movimento apresenta o equilíbrio, a força, a velocidade está presente por exemplo nas práticas corporais mas também está presente em situações do dia a dia, o equilíbrio é importante para eu jogar futebol mas é importante também para eu subir escadas, andar no ônibus e assim por diante. O bloco das habilidades que chamada de movimentos, aprendemos incorporar esses blocos das habilidades e estimular os alunos a participar das aulas, procurando resolver desafios e situações que vão possibilitar que ele incorpore e aprimore os movimentos, sem ele perceber que estes movimentos são importantes, esta incorporação ao acervo motor deles vai fazer com que eles se movimentem de maneira mais harmoniosa. O bloco do ambiente físico que o ser humano se movimenta em ambientes físicos, transformando

ou se adaptando o ambiente que inclui tanto espaços, como adaptações de jogos de atividades na escola, por exemplo o espaço existente na escola e como ele se adapta. Quando ele vai fazer uma atividade na praia, no campo, num terreno diferente ou num clima diferente, com o frio, com o sol, com chuva, assim por diante, e o bloco do relacionamento com o ambiente social que inclui aspectos sociais, culturais, sociológicos, filosóficos acerca do movimento humano então, o movimento pelos movimentos que a gente vê por exemplo numa dança remete que são que pertencem ou que têm um significado importante para aquelas culturas que praticam a dança. Esses movimentos devem ser valorizados, assim como a questão social, mesmo que eu me movimente para me relacionar com um colega, me relacionar com os outros, para expressar sentimentos, expressar emoções. Os quatro blocos eu trabalhava numa lógica de progressão, inicialmente dialogando com os alunos como eu disse, era numa atividade que era mais prática na qual os alunos percebiam que os seus pés, seus braços e o seu corpo poderia, tinha a possibilidade de realizar determinados movimentos como cheguei anos mais avançados, de acordo com uma característica psicológica cognitiva e motora do aluno. O aluno aprendia sobre alterações de frequência cardíaca alterações na relação entre movimentos e em sistemas ordenados como por exemplo em sistemas cardiocirculatórios.

R: Em que medida você acredita que a Cinesiologia Humana contribui para a prática pedagógica das suas aulas de educação física?

LV: Ela contribui enormemente. Primeiro alguns aspectos importantes. O aspecto é relativo ao papel da Educação Física na escola que foi a primeira pergunta, o papel da educação física, como os outros componentes é ter claro ensinar algo, então a Cinesiologia Humana contribui enormemente para isso. Outro aspecto é a relação com a visão, a imagem que os outros componentes, equipe gestora, pais e a sociedade no geral, acha que a Educação Física é um lugar onde os alunos vão relaxar, jogar bola, lazer e não vão estudar nada, vão simplesmente fazer, nessa característica acaba se tornando uma disciplina de pouca importância. E o terceiro aspecto é o próprio papel do professor na sua valorização dentro da escola enquanto o professor, não aquela figura muitas vezes estigmatizada, aquela pessoa que anda pela escola como um apito no peito e de bermuda e que simplesmente entrega a bola para os alunos e fica tomando conta dele durante as aulas.

R: Quais os problemas mais frequentes que se deparava com o desenvolvimento da Cinesiologia Humana?

LV: O principal problema que se depara com a implementação da Cinesiologia Humana é a falta de conhecimento ou de percepção que pais, alunos. Os alunos começam a relatar que a Educação Física passa a ser teórica. Os pais se queixam, porque acham que a Educação Física é o momento que o aluno tem que relaxar ou aprender algum esporte, que o aluno não faz nada em casa, tem que fazer na aula de Educação Física. Por conta de um histórico de Educação Física que eles tiveram, foi muito parecido com isso. E por conta do cotidiano que os pais vivem hoje, acredita que a educação física é responsável pela atividade física dos alunos. Dessa característica que eles veem que é a educação física passa a ensinar alguma coisa, no início existe uma resistência porque acredito que a Educação Física vai virar teoria. Acredito na minha experiência pelo menos e se não for muito problemático. Porque havia uma clareza para mim do que o movimento contido nos jogos, brincadeiras ou qualquer outra estratégia que eu utilizava era muito importante para que se aprendesse sobre a Cinesiologia Humana, sem movimento, sem a prática a Cinesiologia não existe. O que poderia dificultar a situação, seria o professor reduzir muito os movimentos durante a aula, teorizar muito. Os momentos de

reflexão são importantes, mas o movimento não pode estar ausente. A dificuldade além dos pais e dos alunos, muitas vezes a equipe gestora, coordenadores, diretores na medida em que os pais começam a reclamar ficam preocupados, porque muitas vezes também não compreendem o que é Educação Física. Os pais compreendem que não basta só se movimentar, mas, aprender sobre movimentar-se, é importante. O problema está justamente na falta de conhecimento e falta de percepção de saber o que é Educação Física e o que ela ensina.

R: Qual a diferença entre a Cinesiologia Humana e Educação Física Escolar que trabalhava?

LV: Acredito que seja a possibilidade de organização e sistematização do conhecimento. A Educação Física que eu trabalhava anteriormente era muito focada nos movimentos, em práticas, na maioria das vezes, havia uma dificuldade tanto de organizar o que os alunos estavam aprendendo, tanto para mim, quanto pelos próprios alunos, pautada só em procedimentos. Claro que os alunos gostavam e isso vai depender muito da condução do professor. Mas era um pouco difícil a identificação do conhecimento que os alunos aprendiam, a principal diferença é que a Cinesiologia Humana organiza, propõe blocos temáticos ou blocos de conteúdo muito claros do que se ensina e o que deve ensinar nas aulas de Educação Física. Que contemplem os procedimentos com atitudes de valores.