

**A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR COMO PROMOTORA DE FORMAÇÃO HUMANA E
CRÍTICA: UMA PERSPECTIVA FREIREANA**

Marcia Regina Canhoto De Lima, Jose Milton De Lima

Eixo 2 - Projetos e práticas de formação continuada
- Relato de Pesquisa - Apresentação Oral

Esta pesquisa foi desenvolvida, no ano de 2012, em uma escola municipal de um Distrito da cidade de Presidente Prudente/SP e contou com a participação de docentes e com aproximadamente 180 alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Teve como objetivo principal investigar como a Educação Física escolar, embasada na perspectiva freireana, pode contribuir na formação de sujeitos mais conscientes de si, do mundo e da sua ação na sociedade. A metodologia foi de natureza qualitativa, caracterizando-se como Pesquisa-Intervenção. Apesar dos resultados neste tipo de pesquisa ser colhidos em longo prazo, foi possível inferir que, ainda, falta muito para que se forme um cidadão crítico e consciente da sua atuação no mundo, pois muitas variáveis interferem nesse processo, destaque para a família, a mídia, a igreja, entre outras. Entretanto, pôde-se constatar que através da vivência e da problematização que aconteceram nas aulas de Educação Física, foi possível estimular uma convivência mais respeitosa e harmônica, promovendo uma aprendizagem mais conscientizadora, que permitiu ao aluno pensar, questionar, debater, argumentar, intervir de maneira a despertar a consciência crítica para a realidade e para o exercício da cidadania ativa, o que pode ser disseminado na comunidade em que os alunos vivem. Destacamos que o investimento na formação humana das pessoas deve ser uma preocupação constante de todos os educadores que acreditam ser possível uma escola, uma sociedade e um mundo, mais justo, humano e igualitário para todos os seres humanos. Palavras-chave: Cultura Corporal de Movimento, Jogos, Conscientização

A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR COMO PROMOTORA DE FORMAÇÃO HUMANA E CRÍTICA: UMA PERSPECTIVA FREIREANA

Márcia Regina Canhoto de Lima; José Milton de Lima. Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP, Campus de Presidente Prudente.

INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto de uma pesquisa de caráter interventivo e colaborativo, que foi desenvolvida no ano de 2012, em uma escola de um Distrito da cidade de Presidente Prudente/SP e contou com a participação de docentes e com aproximadamente 180 alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Contou com a participação de docentes e discentes do curso de Educação Física e Pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP- Campus de Presidente Prudente, todos membros do CEPELIJ - Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Ludicidade, Infância e Juventude e foi financiada pelo Programa Núcleo de Ensino da UNESP.

Teve como objetivo principal investigar como a Educação Física escolar, amparada nos pressupostos freireanos pode auxiliar na formação de sujeitos mais conscientes de si, do mundo e da sua ação na sociedade. A metodologia foi de natureza qualitativa, caracterizando-se como pesquisa-intervenção. Vários autores discutem e abordam essa pesquisa de várias e diferentes maneiras. Entendemos que por sua atitude crítica, ela se distancia de posturas negativista, reducionistas, baseadas em julgamentos e em discursos instituídos. Esta metodologia amplia as possibilidades de um trabalho compartilhado, que tem como preocupação central a indissociabilidade entre produção de conhecimento e transformação da realidade investigada.

Buscamos nesta pesquisa um diálogo com a teoria libertadora de Paulo Freire, para Educação Física escolar, que apontasse caminhos possíveis para romper com a visão tecnicista, seletiva e excludente que permeia a prática educativa na área. Pensando nesse desafio, que esta pesquisa- intervenção se justifica, pois o desenvolvimento de uma cultura corporal de movimento que tem no seu âmago o diálogo, o respeito às várias formas de saberes e fazeres pode contribuir para questionar e superar valores já cristalizados, nos quais, a predominância do individualismo e do competitivismo estão cada vez mais presentes na nossa sociedade. Um

diálogo que possa despertar a consciência crítica para a realidade e para o exercício da cidadania ativa dos alunos desta escola parceira.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Educação Física no Brasil por muito tempo assumiu uma postura que não possibilitava em nada a busca pela emancipação humana. Proveniente dos conhecimentos médicos do século XIX foi influenciada segundo Ghiraldelli (1989), por várias tendências que atravessaram o século XX, que são: a Educação Física Higienista, Militarista, Pedagógica, Competitivista e a Popular.

A partir da década de 1980, a Educação Física começa a ser indagada, ganhando novos enfoques. Inicia-se aqui um amplo movimento de questionamentos e reflexões sobre a Educação Física, numa tentativa de reconduzir sua compreensão, enquanto prática articulada às questões da organização social, econômica, e política do país, buscando a superação da concepção de disciplinamento e a conquista de medalhas predominante até então.

Apareceu um movimento forte presente hoje em que a Educação Física Escolar, através da cultura corporal de movimento, que deve considerar a luta de classes promovendo uma reflexão crítica sobre temas como: gênero, sexualidade, etnia, raça, religião, preconceitos, entre outros. Partindo de uma perspectiva multicultural, possibilitar a ação-reflexão para que seja possível resistir e opor-se à tendência de mercadorização, exacerbação da competição e do consumo que se instalou mundialmente, cujos interesses de uma minoria privilegiada se sobrepõem aos interesses da maioria.

A Educação Física, através do lúdico, da brincadeira, do esporte, da dança, do jogo, da mímica, tem suas facetas e dependendo muito de quem a orienta, também podem conduzir a vários caminhos: ao medo, angústia, fracasso, vergonha, tristeza, exclusão, opressão ou em contrapartida, alegria, sucesso, diversão, cooperação, realização, solidariedade, prazer, humanização, libertação e uma qualidade de vida melhor.

A Educação Física, dentro das escolas, vem sendo caracterizada por práticas corporais acríticas, sem reflexões, cujo principal objetivo é “cuidar” do físico, enquanto as outras disciplinas se

responsabilizam pelo desenvolvimento das aptidões intelectuais, reproduzindo uma dicotomia histórica e que promove a ruptura entre corporeamente. Neste sentido o termo “educador físico”, tão usado ultimamente, inclusive nos cursos de licenciatura em Educação Física é aderido e aceito. Um modelo que ao se preocupar apenas com “o físico” leva a acomodação, a passividade, que inibe a possibilidade do pensamento crítico. Esse modelo traz como consequência o desenvolvimento de uma cultura do silêncioⁱ, como defende Paulo Freire ou de uma consciência coisificadaⁱⁱ como aponta Adorno (1995).

Em relação à Educação Física, o conceito de cultura é compreendido como culturas relacionadas à expressão do movimento humano. Expressões essas da qual a cultura representa as várias manifestações da corporalidade humana, baseada na interação entre o biológico, o social e o cultural.

Esse conceito de cultura apareceu por volta dos anos de 1980, 1990, devido a crise de identidade pela qual a disciplina passou neste período. Momento, no qual pensadores comprometidos com um projeto de Educação Física, numa vertente progressista e envolvidos com outras áreas do conhecimento entre elas: Sociologia, Filosofia, Psicologia, Educação, fizeram a crítica às visões reducionistas da área centrada nos modelos das Ciências Naturais, com bases empíricas e quantificáveis.

Sob a perspectiva da Educação Física como prática social, várias terminologias apareceram entre elas destaque para: “cultura corporal de movimento”, “cultura de movimento”, “cultura corporal”. Nesta pesquisa adotamos o conceito “cultura corporal de movimento”, por entender que a Educação Física é tratada como uma área que lida com as expressões corporais que o homem produziu socialmente e foi historicamente acumulado pela humanidade. Necessitam ser transmitidos, difundidos, vivenciados e resignificados entre gerações para que se alcance o processo de humanização. Destaca-se como elementos da cultura corporal de movimento os jogos, os esportes, as danças, as lutas, a ginástica, o teatro, o malabarismo, as mímicas, as brincadeiras, entre outros.

A ação pedagógica, precisa ser processada numa perspectiva dialógica como defendia Paulo Freire, pois assim ela representa uma atitude de humildade, de amor e de compromisso político, que contribui para práticas democráticas, conscientizadoras, emancipadoras, libertadoras,

favorecendo a ampliação da visão de mundo dos educandos. Freire não separava sua base filosófica da sua atuação política, de modo que todo o seu pensamento estava permeado por uma relação direta com a realidade, condenando esquemas prontos, burocráticos, de qualquer tamanho ou em qualquer instituição.

A sua proposta refletia-se num projeto educativo que pressupunha a emancipação dos oprimidos, no qual o trabalho pedagógico seria significativo e relevante, na formação do aluno, e a prática da pedagogia bancáriaⁱⁱⁱ seria abolida de vez, reafirmando e incorporando os princípios de uma educação problematizadora^{iv}.

Para que tal escola, feita de pessoas e não apenas de concreto, seja possível, o ponto de partida é a elaboração de propostas e projetos que estimulem a seleção de conteúdos significativos, capazes de fazer os alunos notarem a “boniteza”^v do ato educativo, aprendendo naturalmente a arte de participar, criticar, questionar e debater. Para isso Paulo Freire propõe “a priorização da “relação dialógica” no ensino que permite o respeito à cultura do aluno, à valorização do conhecimento que o aluno traz” (FREIRE, 2000, p. 82, 83).

Para que se estabeleça uma relação horizontal perante a ação-reflexão deve haver o diálogo professor/aluno. Não podemos mais aceitar atitudes subsidiadas pelo monólogo, e que o professor, utilizando-se da invasão cultural e acreditando saber mais, deposite o conhecimento, como algo mensurável, naquele que considera “saber menos”. Na pedagogia freireana, o diálogo é fundamental e ele é compreendido sob uma concepção da teoria da ação cultural, do qual fazem parte as matrizes antidialógica e dialógica.

Na matriz antidialógica, estão presentes a domesticação, a alienação, a reprodução, a invasão e a imposição. As pessoas que atuam sob essa concepção não conseguem enxergar o ser humano na sua totalidade visto que, para elas, o indivíduo é como uma lata vazia que precisa ser preenchida de informações e conhecimentos. Para Paulo Freire, o profissional que desenvolve sua ação pautada no conceito do “homem lata”^{vi} não possui compromisso com a construção da verdadeira humanização (FREIRE, 1983, p.23).

As aulas de Educação Física devem possibilitar a abertura de novos espaços de diálogo, para que os alunos possam se desenvolver

integralmente e viver melhor. As aulas precisam se transformar num espaço de vivências significativas, de descobertas, de criações, de debates, de produção de conhecimento e, principalmente, de reflexão crítica sobre a experiência. A defesa aqui é para que ao incorporarem tais práticas nas suas aulas, eles os façam de maneira significativa, prazerosa, inclusiva, acolhedora e que se relacione com o mundo e a vida dos sujeitos envolvidos no processo.

Segundo o autor, por meio de um processo de reflexão-ação, os alunos passam a recriar os movimentos. O esporte, conteúdo abordado pelo autor, aqui é desmistificado passando a ser encarado como uma invenção social e não um fenômeno natural. O diálogo usado nesta perspectiva, favorece ações comprometidas com a transformação social, através de uma teoria do conhecimento que prioriza o aluno como sujeito da sua aprendizagem.

Neste sentido, um instrumento forte nessa luta é a característica da práxis, ou seja, a ação-reflexão, uma vez que o ato de conhecer permite ao ser humano tomar consciência de sua qualidade como sujeito. Ao tomar consciência de si mesmo, ele estabelece uma relação dialética entre sua liberdade e os problemas que o limitam, de modo a compreender que a função do ser humano, no mundo, não deve ser de passividade, de acomodação ou de ajustamento, mas a de atuar como sujeito interferidor.

Nesta perspectiva, a Educação Física através da ação-reflexão, problematizando as práticas da cultura corporal de movimento, pode colaborar para que os alunos se tornem mais conscientes, se sentindo mais fortes e seguros em relação ao seu destino e ao das outras pessoas, desencadeando assim uma atuação social mais efetiva, porque, para que mudanças sociais ocorram, é necessário primeiramente que haja mudanças internas, o que pode ser possível através de uma educação dialógica, problematizadora, crítica e humanizadora.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esse Distrito se caracteriza por abrigar uma população considerada de classe média baixa, com atividade profissional bastante diversificada. A escola é localizada na parte mais afastada do bairro e os

alunos são provenientes do próprio bairro, das chácaras próximas e dos sítios adjacentes. Grande parcela da população não tem acesso a lazer ou projetos culturais, ou por não haver disponibilidade local, ou por não possuir recursos financeiros que permitam usufruí-los em outros lugares.

No diagnóstico realizado, ficou constatado que o tempo para brincar e jogar da maioria dos alunos dessa instituição é muito escasso, pois as mesmas ajudam nos afazeres domésticos e também quase não contam com amigos, como vizinhos, pois as casas encontram-se distantes uma das outras. A escola, então, torna-se um dos únicos espaços de socialização e expressão da cultura corporal de movimento, por isso, a necessidade de um trabalho intencional e comprometido com a realidade dos educandos desta comunidade escolar.

A metodologia foi de natureza qualitativa, caracterizando-se como pesquisa-intervenção. Em relação aos procedimentos metodológicos, foram realizadas várias ações como: análises bibliográficas sobre a temática, investigações a respeito dos alunos e da escola, intervenções na EMEF parceira, observações com o uso de diário de campo, entrevistas, questionários, fotos e filmagens. Quanto ao grupo da FCT/UNESP, uma vez por semana, juntamente com os professores coordenadores da pesquisa e colaboradores, reuniam-se para estudar vários textos e autores, avaliar e sistematizar os dados coletados da semana anterior e preparar as aulas, que eram passadas por e-mail para a escola com uma semana de antecedência. Quinzenalmente, participaram do grupo de pesquisa: *Cultura Corporal: saberes e fazeres*.

Inspirados no “Método Paulo Freire”, desenvolvido no Círculo de Cultura do Movimento de Cultura Popular do Recife (MCP)^{vii}, o trabalho realizado contou com cinco eixos estruturadores que foram: mapeamento temático, escolha temática, vivência, problematização e conscientização, que foram incorporados em todas as aulas ministradas na EMEF investigada.

O primeiro eixo designado de mapeamento temático teve como enfoque o estudo sobre a realidade a ser investigada. Foi colhida informações sobre o contexto sócio-cultural vivido pelos alunos, buscando uma relação mais informal que inclui a dimensão subjetiva e afetiva. Neste eixo, foram realizados junto às crianças, desenhos e questionários para saber sobre o modo de vida, os gostos, as preferências e tudo o que permeia a vida

deles. A sistematização dos dados apontou que os jogos de toda a natureza estão muito presentes na vida desses educandos.

Essas informações contidas no mapeamento temático são fundamentais, pois, é preciso que os educadores e educadoras estejam atentos ao contexto geográfico, econômico, social, cultural dos educandos. Para Freire (1998), é preciso abrir-se para a realidade do mundo, da cidade, da comunidade escolar, diminuindo a distância que nos separa das condições subumanas em que vivem as pessoas oprimidas e excluídas. A luta deve ser constante contra o sentimento negativo, comum entre os profissionais da educação que, misturado à decepção e à impaciência, ao sectarismo e ao ceticismo, leva à postura dogmática de que nada pode ser feito, tudo já está prescrito e nada pode ser mudado.

Depois então, do trabalho realizado nesse primeiro eixo, partimos para o segundo que foi a escolha temática. Através do diagnóstico realizado elegemos então, os jogos como conteúdo selecionado. Os alunos bolsistas e colaboradores, semanalmente, as quartas feiras, desenvolveram por um período de 50 minutos em cada sala, esse conteúdo em parceria com as professoras da sala que a cada intervenção já tinham em mãos o plano de aula.

Desenvolvemos primeiramente os jogos já conhecidos e destacados pelos alunos e gradativamente fomos incorporando outros que eles ainda não conheciam num itinerário que vai da cultura popular, à cultura erudita. Para isso, Paulo Freire propõe “a priorização da relação dialógica no ensino que permite o respeito à cultura do aluno, à valorização do conhecimento que o aluno traz” (FREIRE, 2000, p. 82, 83). Também destaca o autor, que a cultura popular é essencial como ponto de partida, mas precisa ser superada, pois a apropriação da norma culta, além de ser um direito das classes populares, também representa um instrumento importante de luta na transformação social.

Quando começamos a trabalhar com os jogos, observamos que o jogo de competição era o preferido das crianças, entretanto, a competição exacerbada praticada por elas, gerava entraves que prejudicava as aulas, pois dificultava o relacionamento entre os alunos, gerando um clima de agressividade, hostilidade e rivalidade muito grande. Fomos aos poucos, diversificando as formas de jogar, introduzindo estratégias que permitiam a

participação de todos e os jogos cooperativos tornaram-se importantes aliados, pois neutralizava a exacerbação da competição.

O terceiro eixo foi à vivência. Neste eixo os alunos tiveram oportunidades de experimentar os jogos de maneira criativa, ampliando a sua cultura lúdica e a autonomia em relação ao seu fazer corporal. Adotamos a categorização proposta por Orlick (1989) e trabalhamos o *Jogo cooperativo sem perdedores*, nesse jogo não tem perdedores e os alunos jogam juntos para superar um desafio comum, *jogos cooperativos de resultado coletivo*, do qual são feitas várias equipes e o objetivo é o resultado comum a todos, *Jogo de inversão*, que consiste numa dinâmica muito grande, onde os jogadores trocam de time a todo instante, sendo difícil reconhecer ganhadores e perdedores, *Jogos semicooperativos*, aqui as estruturas do jogo competitivo e cooperativo se entrelaçam e apesar dos times jogarem um contra o outro, o resultado não tem tanta importância, pois o mais importante é o envolvimento e alegria em realizar o jogo. Nestes jogos, independente da habilidade individual, todos têm as mesmas oportunidades.

Oferecemos várias alternativas de vivências, da qual a preocupação não era a adaptação às regras e ao resultado final, mas a ludicidade, a criatividade, a cooperação, a diversão, o prazer de se movimentar e jogar com o outro e não contra o outro. Os jogos cooperativos, segundo Brotto (2001, p.54) têm como objetivo a superação de desafios, não para “derrotar os outros; joga-se para gostar do jogo, pelo prazer de jogar. São jogos onde o esforço cooperativo é necessário para se atingir um objetivo comum e não para fins mutuamente exclusivos”.

As vivências foram relevantes, pois além delas possibilitarem a ampliação da cultura lúdica, do desenvolvimento das habilidades motoras, também propiciaram a reflexão de ideias, conceitos e ponto de vista. Serviram para criar vínculos, vivenciar e compreender as dificuldades da prática, trocar informações e conhecimento, favorecer o enriquecimento de todas as pessoas envolvidas nesta pesquisa e realizar outras ações pertinentes e coerentes com a metodologia da pesquisa-intervenção.

As situações de experimentação e de vivência tiveram como objetivo principal o princípio da inclusão, pois é preciso ter respeito com as necessidades, histórias de vida, experiências e conhecimentos diversos dos alunos. As diferenças étnicas, corporais, cognitivas, sociais, culturais,

religiosas e de gênero, entre outras, precisam ser reconhecidas, valorizadas e trabalhadas, pois, deverão ser consideradas como ponto de partida para a construção do conhecimento, representam soluções e não problemas. Por isso, a aceitação e o respeito às diferenças individuais e a mobilização do coletivo na busca pela igualdade de oportunidades de desenvolvimento podem possibilitar o processo de relações sociais na escola e na sociedade menos injusta. Neste sentido, possibilitar que os alunos através de uma vivência significativa, possam ter uma participação bem sucedida nas aulas foi o principal objetivo desse eixo, pois cada movimento executado pelo aluno é particular e único e deve ser valorizado e incentivado por todos: educandos e educadores.

No quarto eixo tivemos a problematização, que foi realizada sem seguir formas rígidas de execução. Todas as atividades foram comentadas e debatidas pelas crianças e vários instrumentos foram utilizados entre eles: o debate, o questionamento, o desenho, questionários, entrevistas, campeonatos (gincana), pesquisas individuais e coletivas, observações realizadas pelas crianças, entre outras. Em todos os questionamentos a interlocução do educador foi fundamental, para que o diálogo a respeito das experiências e conhecimentos trazidos por meio do eixo do conteúdo: jogo acontecesse. Através da ação-reflexão, problematizando as atividades desenvolvidas, foi fomentado o debate, instigando o pensamento reflexivo que foi realizado em diversos momentos, ou seja, antes, durante ou depois das atividades propostas. Neste sentido, não basta somente pensar e refletir, mas problematizar, conduzir o processo para que os alunos possam ter uma visão crítica levando-os a uma ação transformadora.

Na reflexão, no diálogo, os educadores vão se desenvolvendo como pessoas e como profissionais, adotando uma postura crítica em relação ao saber técnico, científico e humano. Esse diálogo é aspecto essencial para a problematização de situações reais vivenciadas pelos alunos. Neste sentido, segundo Freire (1983), problematizar é exercer uma análise crítica sobre a realidade, para que os alunos possam reconhecer a necessidade de mudança, cuja ênfase será dada neste próximo eixo.

O quinto e último eixo foi a conscientização, do qual, a partir da vivência significativa e da problematização foram observadas mudanças em relação aos alunos. Apesar dos resultados neste tipo de pesquisa serem colhidos em longo prazo, foi possível observar através das intervenções,

depoimentos e entrevistas realizados junto as docentes das salas e gestoras da escola, que o trabalho realizado promoveu várias mudanças em relação as crianças.

A partir deste eixo conscientização que compõe a temática da pesquisa, podemos ressaltar que os alunos se tornaram mais conscientes de si, e de suas ações, reconheceram seus limites, possibilidades, erros e procuraram aprimorar suas capacidades. Ações mais solidárias foram percebidas frente às diversas situações, na qual a cooperação esteve presente e contribuiu para o desenvolvimento dos educandos. Os alunos compreenderam que é possível jogar, se divertir, se sentir parte de um coletivo, sem se preocupar apenas com o resultado final.

Para Paulo Freire (2000), os alunos necessitam ser desafiados constantemente a refletir sobre o seu papel na sociedade, partindo da realidade que os cercam, para que eles possam compreender o contexto vivido e tomar suas próprias decisões com autonomia, pois:

Não basta saber ler que ‘Eva viu a uva’ [...]. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho (FREIRE, *in*, GADOTTI, 1996, p 2.).

Desta forma, partindo dos pressupostos freireanos, podemos inferir que esta pesquisa-intervenção, atingiu alguns resultados que contribuíram para promover uma aprendizagem mais conscientizadora, que permitiu ao aluno pensar, questionar, debater, argumentar, intervir de maneira a despertar a consciência crítica para a realidade e para a necessidade da transformação.

Uma transformação que teve como ponto de partida a elaboração de propostas e projetos que estimulassem a seleção de conteúdos significativos, capazes de fazer os alunos sentirem, como dizia Paulo Freire, a “boniteza” do ato educativo, aprendendo naturalmente a arte de participar, criticar, questionar e debater. Incorporando atitudes para agregar o saber popular ao saber científico, “molhado, ensopado” pela experiência social.

No entanto, quando se trata de formação humana, não é possível ter 100% de mudanças e transformações, devido a vários fatores, mas cada objetivo alcançado, por menor que ele seja é uma conquista e uma contribuição no destino da humanidade. Neste sentido, a pesquisa apontou também, que ao criarmos possibilidades da cultura do diálogo, favorecemos a

formação de uma consciência mais crítica, o aumento da auto-estima, o respeito, a integração e cooperação entre os alunos, independentemente das habilidades e da aptidão física de cada um. A qualidade do relacionamento entre as pessoas deve ser uma preocupação constante de todos os educadores que acreditam ser possível uma escola, uma sociedade e um mundo, mais justo, humano e igualitário para todos os seres humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O educador não deve olhar o aluno como uma possibilidade no futuro, mas sim como um sujeito do presente. Para que transformações maiores ocorram, é preciso começar por transformações menores, pela incorporação de novas atitudes, hábitos e posturas, não adianta almejar mudanças e transformações macros, sem mudar e transformar os espaços de que se dispõe. Neste sentido, é necessário que cada disciplina na escola possa contribuir nessa direção e a Educação Física, através da cultura corporal de movimento precisa pensar as práticas corporais, não no campo da reprodução, da automação, da mecanização e padronização, mas no campo das linguagens, repletas de códigos e representações que foram construídas culturalmente e socialmente. Desta forma são cheias de intencionalidade e por isso devem ser analisadas, vividas e resignificadas de maneira crítica e comprometida, respeitando as diferenças individuais de cada aluno.

É tarefa dos profissionais da área contribuir no processo de superação de concepções de Educação Física como meios de alienação e padronização. Os conteúdos trabalhados nesta área do conhecimento não são neutros, neles encontram-se embutidos a visão de mundo, de sociedade e de ser humano de quem os selecionam e os empregam na prática educativa. Os profissionais precisam compreender a função ideológica desempenhada pela Educação Física ao longo dos tempos, entendendo a escola, como espaço de contradições, no qual existe uma multiplicidade de significados, que envolvem conflitos e alianças. É preciso possibilitar a todos a vivência de um corpo crítico, lúdico, solidário, que brinca, que sente, que ama, que vive a própria história e que busca ser feliz, numa sociedade mais humana e igualitária.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. Educação após Auschwitz. In: ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*. 1.ed. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BROTTO, F. O. Jogos Cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência. Santos: Projeto Cooperação. 2001.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 12^aed. 1983, 220p.

_____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra . 7^a.ed. 1998. 165p.

_____. *A Educação na Cidade*. São Paulo: Cortez, 4^a. ed. 2000.

GADOTTI, M. *Convite À Leitura De Paulo Freire*, São Paulo: Editora Scipione. 1989.

_____. *A Voz do Biógrafo Brasileiro- A Prática à Altura do Sonho*. p.69 – 115. In: Paulo Freire: uma biobibliografia. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; Brasília, DF; UNESCO, 1996, 765p.

GHIRALDELLI, P. J. *Educação Física Progressista: a Pedagogia Crítico-Social dos conteúdos e a Educação Brasileira*. São Paulo: Edições Loyola, 2^a. ed. 1989.

ORLICK, T. *Vencendo a Competição*. São Paulo: Círculo do Livro, 1989.

ⁱ Para Paulo Freire, *cultura do silêncio* significa o impedimento de homens e mulheres poderem pronunciar sua palavra, ou seja, "é aquela onde só as elites do poder exercem o direito de eleger, de atuar, de mandar, sem a maioria da participação popular" (FREIRE, 1969, p. 39. apud GADOTTI, 1996, p.719).

ⁱⁱ "Se fosse obrigado a resumir em uma fórmula esse tipo de caráter manipulador ¼ o que talvez seja equivocado embora útil à compreensão ¾ eu o denominaria de o tipo da consciência coisificada. No começo as pessoas deste tipo se tornam por assim dizer iguais a coisas. Em seguida, na medida em que o conseguem, tornam os outros iguais a coisas" (Adorno, 1995, p. 130).

ⁱⁱⁱ Na concepção bancária, a educação manifesta-se por relações (burguesas), onde o educador tudo sabe e os educandos nada sabem. A educação é vista como um ato de depositar (como nas instituições bancárias); o saber fica restrito apenas a uma doação dos que se julgam mais sábios. Nessa concepção, a dialogicidade é negada (Gadotti, 1989).

^{iv} Educação problematizadora (método da problematização) consolida-se na relação dialógico-dialética entre educador e educando; nesse processo ,ambos aprendem juntos (Ibid.).

^v Conceito utilizado por Freire em vários escritos, entre eles sua obra *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, 1998, p.67.

^{vi} Homem Lata: conceito utilizado por Paulo Freire em sua obra *Educação e Mudança*, 1983b, p.23.

^{vii} Esse método foi estruturado num primeiro momento em três etapas, que são: etapa da investigação, de tematização e de problematização.