UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

FACULDADE DE CIÊNCIAS

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

KAROL MARTONI BARBI

IMPACTOS DO NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: A IDEOLOGIZAÇÃO DO LAZER COM ÊNFASE NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

BAURU

2023

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"

FACULDADE DE CIÊNCIAS

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

KAROL MARTONI BARBI

IMPACTOS DO NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: A IDEOLOGIZAÇÃO DO LAZER COM ÊNFASE NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciência - UNESP Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da Profª Drª Luciene Ferreira da Silva.

BAURU

2023

B236i

Barbi, Karol Martoni

Impactos do Neoliberalismo na Educação Básica: a Ideologização do Lazer com Ênfase na Disciplina de Educação Física / Karol Martoni Barbi. -- Bauru, 2023

54 p.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru

Orientadora: Luciene Ferreira da Silva

1. Lazer. 2. Ideologia. 3. Educação Física. 4. Neoliberalismo. 5. Educação Básica. I. Título.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a mim mesma, pelo reconhecimento ao esforço incansável e à perseverança que me proporcionaram a força necessária para concluir uma etapa tão importante na minha jornada acadêmica, mesmo diante de todas as adversidades. Esta conquista não é apenas minha, mas também de todos que me apoiaram ao longo do caminho, em especial à minha mãe e ao meu pai.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) e ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica por fomentar a minha pesquisa que resultou no meu trabalho de conclusão de curso.

Agradeço a minha família, amigos e professores da graduação que me incentivaram e me deram força para chegar até aqui.

Agradeço à banca examinadora e à minha orientadora pela contribuição nesse momento tão importante para a minha formação.

EPÍGRAFE

"Eu, enquanto homem, não existo somente como criatura individual mas me descubro membro de uma grande comunidade humana. Ela me dirige, corpo e alma, desde o nascimento até a morte. Meu valor consiste em reconhecê-lo. Sou realmente um homem quando meus sentimentos, pensamentos e atos têm uma única finalidade: a comunidade e seu progresso. Minha atitude social, portanto, determinará o juízo que têm sobre mim, bom ou mau."

Albert Einstein

RESUMO

O presente estudo buscou investigar como as relações de produção e consumo na sociedade capitalista influenciam as atividades de cultura e lazer e perpetuam as relações de classe dos indivíduos desde a escolarização básica. Nesse contexto, o acesso à indústria e ao capital cultural torna-se restrito às classes mais privilegiadas, perpetuando desigualdades. Em campo, e à luz de teorias críticas, foi feita uma análise contextualizada da realidade socioeducacional, consolidada por entrevista com professores da área, compreendendo a Educação Física escolar como disciplina com potencial para promover cultura e lazer, contribuindo para o desenvolvimento humano de forma integral. Ao desafiar as normas e expectativas sociais impostas, este trabalho não apenas identifica os obstáculos que os homens enfrentam relacionados à cultura e ao lazer, mas também aponta a Educação Omnilateral como uma abordagem transformadora, que busca o desenvolvimento integral do indivíduo. As conclusões deste estudo destacam a necessidade de uma reflexão crítica sobre as estruturas sociais que perpetuam a ideologia no lazer contemporâneo. Propõe-se a necessidade de intervenções sociais e políticas que promovam o acesso igualitário ao lazer e a conscientização sobre as influências ideológicas que moldam as experiências culturais.

Palavras chave: Educação Básica; Educação Física; Ideologia; Lazer; Neoliberalismo.

ABSTRACT

The present study aimed to investigate how production and consumption relations in capitalist society influence cultural and leisure activities and perpetuate class relations for individuals from basic education onwards. In this context, access to industry and cultural capital becomes restricted to the more privileged classes, perpetuating inequalities. In the field, and in the light of critical theories, a contextualized analysis of the socio-educational reality was conducted, consolidated by interviews with teachers in the field. This study comprehends physical education in schools as a discipline with the potential to promote culture and leisure, contributing to the comprehensive human development. By challenging the imposed social norms and expectations, this work not only identifies the obstacles men face related to culture and leisure but also points to Omnilateral Education as a transformative approach that seeks the integral development of the individual. The conclusions of this study highlight the need for critical reflection on social structures that perpetuate ideology in contemporary leisure. There is a proposed need for social and political interventions that promote equal access to leisure and awareness of the ideological influences shaping cultural experiences.

Keywords: Basic Education; Physical Education; Ideology; Leisure; Neoliberalism.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PHC	Pedagogia Histórico-Crítica

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	**11**
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	**12**
2.1 Educação e sociedade: influências mútuas	**12**
2.2 A sociedade do Consumo	**17**
2.3 O Lazer	**19**
2.4 Neoliberalismo na Educação: Restrições ao Acesso Cultural e de Lazer	**22**
2.5 A Educação Física escolar: Potencialidades	**24**
2.6 Como a BNCC e as Avaliações Externas fomentam a educação neoliberal	**26**
2.7 Educação Omnilateral: Uma abordagem transformadora	**28**
3. PERCURSO METODOLÓGICO	**32**
3.1 Descrição e Análises	**33**
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	**35**
4.1 Análise das entrevistas com professores de Educação Física	**35**
4.1.1 Professor A	**35**
4.1.2 Professora B	**40**
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	**48**
6. REFERÊNCIAS	**50**

INTRODUÇÃO

A educação na escola e fora dela influenciam o desenvolvimento humano ao mesmo tempo que são influenciadas pelo meio sociopolítico e econômico. Trata-se de um fenômeno complexo que se desenvolve formalmente por meio de políticas públicas educacionais que em cada tempo se desenrolam, atendendo aos interesses de grupos dominantes.

No cenário complexo da sociedade em que vivemos, regido pelo sistema socioeconômico capitalista, as interações entre as relações de produção e consumo exercem influência significativa na configuração das atividades culturais e de lazer, moldando não apenas as experiências individuais, mas perpetuando a alienação que permeia os indivíduos e que tem início desde a escolarização básica.

Pode-se afirmar que tanto em O Capital (1867) quanto nos Manuscritos de 1844, Marx demonstra que no sistema capitalista, o trabalho resulta na criação de uma estrutura organizacional de produção que exerce controle sobre o próprio ato do trabalho. Para Marx (2013), a alienação produzida no mundo trabalho é a base de todas as outras formas de alienação, pois, o indivíduo, submetido à exploração do homem pelo homem, ao perceber o produto do seu trabalho como algo externo a ele, perde o controle sobre seu trabalho e não consegue realizar plenamente sua natureza humana. O trabalho alienado é, assim, o processo inicial que leva à formação da propriedade privada, que, por um lado, é produto do trabalho alienado e, por outro, é o meio pelo qual o trabalho se aliena. Marx retoma os mesmos termos dos Manuscritos de 1844:

> Na mesma medida em que o trabalhador atua como trabalhador, em que exterioriza [äussert] sua capacidade de trabalho, ele a aliena [entäussert], uma vez que antes de o processo de trabalho começar ela já está vendida [Veräussert] ao possuidor do dinheiro. Como o trabalho se efetiva –de um lado, como forma da matéria-prima (como valor de uso do produto),de outro, como valor de troca, trabalho social objetivado em geral,o trabalho se transforma de trabalho em capital. (MARX, 2010, p. 109)

A ideia é que o trabalhador, ao vender sua força de trabalho ao empregador, perde o controle sobre ela. Ao realizar o trabalho, o trabalhador não apenas produz um produto, mas também contribui para a acumulação de capital pelo empregador. Essa análise de Marx ressalta a dinâmica fundamental do sistema capitalista, onde a força de trabalho, embora seja uma fonte de riqueza, é alienada pelo trabalhador, que se torna uma peça no processo de transformação do trabalho em capital, beneficiando principalmente os detentores do capital, proprietários dos meios de produção.

Para Saviani (2019), a figura do Estado tem servido aos interesses da classe dominante. Assim, na sociedade contemporânea, marcada pela cultura do consumo e da informação, os aparelhos ideológicos do Estado (Althusser, 1985), com ênfase na instituição escola, favorecem a manutenção do *status quo*, seja no controle dos rituais e dos corpos, seja na superficialidade com que os conhecimentos históricos, filosóficos, científicos e artísticos são abordados.

Este trabalho teve como base uma pesquisa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico PIBIC. A pesquisa cujo tema foi "Lazer, corpo, educação e educação física como possibilidades para o desenvolvimento humano" foi indicada para a segunda fase do XXXV Congresso de Iniciação Científica e recebeu menção honrosa como melhor trabalho de Iniciação Científica do curso de Pedagogia, fornecendo uma base sólida para que o presente trabalho fosse desenvolvido a partir dos estudos realizados.

Diante desse contexto, o presente estudo tem como objetivo investigar como as relações de produção e consumo na sociedade capitalista influenciam as atividades de cultura e lazer e perpetuam a ideologia dos indivíduos desde a escolarização básica.

Além disso, compreender como esses padrões impostos pelo contexto sociopolítico e econômico atual, no qual a educação é cada vez mais ajustada para atender as demandas do mercado, impactam o modo como o corpo, o bem-estar e atividades ;de lazer são frequentemente negligenciados e relegados a segundo plano, principalmente no contexto escolar e na disciplina de Educação Física.

Para dar conta dessa problemática, foi necessário: analisar de forma contextualizada elementos que compõem a realidade socioeducacional, imprescindíveis para uma compreensão não fragmentada de educação e que se aproxime da totalidade; explorar as influências da Sociedade do Consumo no cotidiano das pessoas; pesquisar sobre o lazer; compreender as restrições ao acesso à cultura e ao lazer numa escola com princípios neoliberais; destacar as potencialidades da Educação Física escolar no contexto dos primeiros anos do Ensino Fundamental; analisar a influência da BNCC (BRASIL, 2018) e das Avaliações Externas na realidade educacional; lançar luz e propor a educação omnilateral como uma abordagem transformadora, como alternativa que desafia as estruturas alienantes e busca a emancipação dos indivíduos.

O conceito de Educação Omnilateral é fundamental na análise de Marx sobre a educação. Esse termo aponta para a busca de uma formação humana completa, em contraste com a formação unilateral resultante do trabalho alienado, da divisão social do trabalho, da

reificação e das relações burguesas alienadas. A ideia por trás da omnilateralidade envolve transformações significativas em diversas dimensões da formação social do homem.

Entende-se que há possibilidade para que a Educação Física colabore com a educação omnilateral, contribuindo com o desenvolvimento integral dos alunos através do lazer e da cultura corporal, que são os eixos que foram pesquisados, no contexto dos primeiros anos do Ensino Fundamental em duas escolas públicas, uma da rede municipal e a outra da rede estadual, em municípios de pequeno e médio porte, respectivamente, em aulas de Educação Física, consolidadas por entrevistas com os educadores responsáveis.

Ao entrar nesse contexto, foi examinada de perto a realidade socioeducacional, destacando a Educação Física escolar como disciplina em potencial para não apenas promover cultura e lazer, mas também para nutrir o desenvolvimento humano em sua totalidade e estimular uma conscientização coletiva sobre as influências ideológicas que moldam as experiências culturais.

Aqui, a ideologia está sustentada em Marx. Em seu livro A ideologia alemã, lançado em 1846, Marx aponta a ideologia como uma falsa consciência da realidade, desempenhando um papel fundamental na manutenção da estrutura de poder existente na sociedade. Ao promover ideias que sustentam a ordem estabelecida, a ideologia contribui para a aceitação passiva das desigualdades, fazendo com que pareçam naturais e inevitáveis, sendo uma ferramenta poderosa para servir aos interesses da classe dominante ao falsear a percepção da realidade social, política e econômica.

Dentro do complexo mecanismo empregado pela classe burguesa para alienar os trabalhadores em relação à sua própria realidade, Karl Marx introduz o conceito de fetichismo da mercadoria. Esse conceito refere-se à dissociação entre as mercadorias e o trabalho humano que é produzido. Na visão marxista, as mercadorias adquirem uma qualidade fetichizada, ocultando o processo real de produção e as relações sociais de exploração. Essa ilusão impede que os trabalhadores reconheçam plenamente o valor do seu próprio trabalho, contribuindo para a manutenção do sistema capitalista. O fetichismo serve como uma camada ideológica que reforça a alienação, desviando a atenção dos trabalhadores das condições reais de sua existência na sociedade capitalista, que só será superado pela consciência de classe.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Educação e sociedade: influências mútuas

O desenvolvimento do ser humano é regulado pelas leis biológicas, mas, à medida que o aparato biológico se desenvolve, simultaneamente desenvolve-se, também, a cultura. Segundo Aristóteles; "O homem é um animal social", que, por natureza, precisa pertencer a uma coletividade. A atividade humana se dá através da incorporação das experiências e conhecimentos adquiridos de geração a geração, ou seja, o homem é um ser social e é constituído a partir da herança cultural. Isso ocorre a partir do processo sócio-histórico, que, por sua vez, é responsável por definir as diversas esferas e funcionamento da sociedade.

Existem quatro fenômenos fundamentais que foram definidos ao longo da história e identificados como base para o desenvolvimento humano (Andery, 1998). O primeiro deles é a natureza, vital para a produção da existência humana, que estabelece uma relação contínua com o homem e implica transformação mútua, onde o homem modifica a natureza, ao mesmo tempo que é transformado por ela. O segundo deles é a sociedade, que representa as relações humanas e de trabalho e moldam a experiência coletiva de determinada sociedade, onde ocorrem as interações que dão forma às estruturas sociais e econômicas. O terceiro refere-se às ideias, que são produtos das relações humanas, refletindo e definindo a cultura de uma sociedade, composta por crenças e valores e desempenham papel fundamental na construção do conhecimento coletivo. O quarto fenômeno é o trabalho, atividade ontocriativa[1] pela qual o homem transforma a natureza para atender às suas necessidades.

Marx (1983) declarou que o elemento diferencial entre o animal e o homem era que este era capaz de "produzir suas condições de existência", isso ocorre por meio da ação consciente do trabalho, no qual os seres humanos moldam e transformam sua própria existência. O trabalho é considerado como atividade geradora da essência da natureza humana:

> Antes, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporeidade, braços, pernas, cabeça e mãos, a fim de se apropriar da matéria natural numa forma útil à própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. (MARX, 1983, p. 149).

[1] O sentido ontocriativo expressa que é no próprio processo histórico de tornar-se humano que surge a atividade que denominamos de trabalho como algo específico do homem.

Em síntese, o desenvolvimento humano vem da interação dinâmica entre suas necessidades materiais, suas ideias e a transformação constante do mundo ao seu redor. Este processo de evolução é infinito, refletindo a capacidade adaptativa e criativa do homem ao longo do tempo.

Vale ressaltar que, ao transformar a natureza para atender às suas necessidades, o homem não apenas realiza ações práticas, mas também produz ideias. Em uma sociedade caracterizada pela propriedade privada, muitas dessas ideias refletem os interesses das classes dominantes, influenciando diretamente o curso da história e a dinâmica social.

Na sociedade em que vivemos, regida pelo sistema socioeconômico capitalista, a base econômica resulta em classes sociais, consequência dos diferentes papéis que os grupos sociais têm no processo de produção e podem ser definidos como grupos de interesses conflitantes e que geram desigualdades. Essas relações de trabalho são responsáveis por definir as esferas sociais, políticas, jurídicas e o conjunto de ideias de cada sociedade. (Andery, 1998)

Enquanto seres humanos que vivem numa sociedade dinâmica, vinda de um contexto histórico e dialético, carregam uma multiplicidade de influências. Gramsci (1978) destaca a complexidade da identidade humano, apontando que somos produtos de diversas fontes e concepções de mundo, o que, se não for observado de forma crítica e coerente, pode ocasionar numa fragmentação das identidades pessoais e sociais: o senso comum, que só é combatido por meio da ciência

> Quando a concepção de mundo não é crítica e coerente, mas ocasional e desagregada, pertencemos simultaneamente a uma multiplicidade de homens-massa, nossa própria personalidade é composta de uma maneira bizarra: nela se encontram elementos dos homens das cavernas e princípios da ciência mais moderna e progressista; preconceitos de todas as fases históricas passadas, grosseiramente localistas e intuições de uma futura filosofia que será própria do gênero humano mundialmente unificado. (GRAMSCI, 1978, p. 13).

A "Filosofia da Práxis" nos apresenta a abordagem pedagógica histórico-crítica, conforme descrita por Saviani em 2005, a qual se caracteriza como uma pedagogia fundamentada na categoria de modo de produção, que serve como base e significado para a educação. Seu pressuposto é que “mudanças das formas de produção da existência humana foram gerando historicamente novas formas de educação, as quais, por sua vez, exercem influxo sobre o processo de transformação do modo de produção correspondente” (Saviani, 2005, p.2).

Considerando os homens como sujeitos histórico-sociais, a finalidade geral da educação seria “produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a

humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens" (Saviani, 2005, p.13). Dessa forma, a educação busca capacitar os indivíduos para a produção da existência por meio do trabalho, adaptando-se às circunstâncias históricas específicas. Nesse contexto, a síntese dessas finalidades, ancorada no princípio do trabalho, configura uma educação omnilateral e politécnica, proporcionando uma formação de tipo integrada (Frigotto; Ciavatta; Ramos; 2005).

A omnilateralidade da formação refere-se à abrangência na apreensão do mundo pelos indivíduos, incorporando conhecimentos sobre as propriedades do mundo real (ciência), valores éticos e processos de simbolização (arte), reconhecidos como conhecimentos da formação geral. Por outro lado, a politecnia se concretiza ao proporcionar aos educandos o acesso a fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais da produção moderna. Isso possibilita que os indivíduos realizem suas escolhas profissionais de maneira mais consciente e autônoma, tendo uma compreensão ampla e interdisciplinar das diversas dimensões que envolvem a sua atuação no mundo contemporâneo. Assim, a educação omnilateral e politécnica busca formar indivíduos capazes de integrar conhecimentos variados e aplicá-los de maneira reflexiva e contextualizada em suas práticas pessoais e profissionais.

O processo sócio-histórico é responsável por acumular e definir o mundo objetivo, constituído pela estrutura da sociedade: as indústrias, a ciência, a arte, etc. A internalização da cultura se fixa no homem através dos fenômenos externos, sendo assim, o homem, desde a infância, se apropria desse mundo objetivo através de um processo de assimilação das aptidões historicamente formadas e definidas na espécie humana, através da educação, para, assim, evoluir. Dessa forma, Leontiev afirma:

> A criança e o ser humano devem viver num processo de relação e comunicação com os fenômenos do mundo, através de outros homens, desta forma a criança aprende a atividade adequada, formando assim um processo de educação. (LEONTIEV, 2004, p. 290).

A escola, enquanto Aparelho Ideológico do Estado (Althusser, 1985), reproduz lógica seletiva e excludente do sistema e dos currículos, refletindo uma sociedade capitalista marcada pelas desigualdades. Assim, transmitir valores que concorrem para a manutenção da ordem social injusta e excludente, bem como defender a democratização da cultura e do saber científico torna-se um desafio. Para Althusser (1999), a escola:

> [...] recebe as crianças de todas as classes sociais desde o Maternal e, a partir daí, com os novos e igualmente com os antigos métodos, ela lhes inculca, durante anos e anos, no período em que a criança é mais "vulnerável", imprensada entre o aparelho de Estado Família e o aparelho de Estado Escola, determinados "savoir-faire" revestidos pela ideologia dominante (língua materna, cálculo, história natural, ciências, literatura), ou muito simplesmente a ideologia dominante em estado puro (moral e cívica, filosofia). Em determinado momento, aí pelos catorze anos, uma grande quantidade de crianças vai parar "na produção": virão a constituir os

> operários ou os pequenos camponeses. Uma outra parte da juventude continua na escola: e haja o que houver, avança ainda um pouco para ficar pelo caminho e prover os postos ocupados pelos pequenos e médios quadros, empregados, pequenos e médios funcionários, pequenos burgueses de toda a espécie. Uma última parcela chega ao topo, seja para cair na subocupação ou semi desemprego intelectuais, seja para fornecer os agentes da exploração e os agentes da repressão, os profissionais da ideologia (padres de toda a espécie, a maioria dos quais são “laicos” convictos) e também agentes da prática científica. (ALTHUSSER, 1999, p. 168).

Neste trecho, o autor discute o papel da educação na reprodução das estruturas sociais e na formação das diferentes classes sociais. Ele descreve como a escola recebe crianças de todas as classes sociais desde a infância e ensina a elas conhecimentos e habilidades moldados pela ideologia dominante. A escola não apenas transmite conhecimentos, mas também desempenha um papel fundamental na perpetuação das relações de poder e na formação das diversas classes sociais.

A pedagogia neoliberal predomina na atualidade, e, se tratando de uma manifestação do próprio sistema capitalista, defende a predominância da liberdade e dos interesses individuais na sociedade. Tem a função de preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais de acordo com os valores e às normas vigentes na sociedade de classes. Embora difunda a idéia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições, ou seja com a sociedade de classes, na qual o capital se encontrar nas mãos da burguesia, os trabalhadores não alcançam mobilidade social, pois, na maioria das vezes, a escola não se relaciona com os cotidianos dos alunos e suas realidades sociais, dificultando o processo de compreensão e superação dessas realidades.

> Tanto quanto em outras disciplinas e atividades escolares, desconsidera-se que as crianças e jovens chegam à escola determinados pela sua condição de classe, "'marcados" por ela em seus corpos e em suas possibilidades corporais. Desconhecendo-se essas condições, as crianças passam a ser "homogeneizadas", "igualadas". (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 70)

Essa citação do Coletivo de Autores (1992) ressalta a dificuldade significativa que as escolas enfrentam para se relacionar com o contexto individual dos alunos. Ao não levar em consideração as diferentes realidades econômicas e sociais dos estudantes, a escola, inadvertidamente, contribui para a "marca" que a condição de classe deixa em seus corpos e possibilidades corporais. Esse caso resulta na homogeneização das experiências educacionais. A falta de reconhecimento dessas condições impede que uma escola compreenda as diversas necessidades, potencialidades e desafios que cada aluno enfrenta no seu percurso educacional. Dessa forma, a citação destaca a necessidade premente de um olhar mais sensível e individualizado por parte das instituições educacionais para promover uma abordagem mais

inclusiva, reconhecendo e valorizando a diversidade de experiências que os alunos trazem consigo.

Para além de teóricos que mostram o papel reprodutor da educação escolar da sociedade, no Brasil, Saviani (2008) propõe uma teoria crítica não reprodutivista, a Pedagogia Histórico Crítica, que tem como objetivo superar a reprodução e alcançar a transformação social.

> Enquanto as teorias não-críticas pretendem ingenuamente resolver o problema da marginalidade por meio da escola, sem jamais conseguir êxito, as teorias crítico-reprodutivistas explicam a razão do suposto fracasso. Fracasso que é, na verdade, o êxito da escola, aquilo que se julga ser uma disfunção é antes, a função própria da escola. Com efeito, sendo um instrumento de reprodução das relações de produção, a escola na sociedade capitalista necessariamente reproduz a dominação e exploração. Daí seu caráter segregador e marginalizador. (SAVIANI, 2008, p. 24)

O motivo pelo qual a Pedagogia Histórico-Crítica recebe essa denominação torna-se evidente quando exploramos suas características. O termo "histórico" reflete a perspectiva dessa abordagem, que reconhece o papel da educação como agente capaz de transformar a sociedade, ao mesmo tempo que pode ser influenciada por ela. Por outro lado, a designação "crítica" enfatiza a necessidade de desenvolver uma consciência crítica em relação à determinação exercida pela sociedade sobre a educação.

> O problema permanece em aberto. E pode ser recolocado nos seguintes termos: é possível encarar a escola como uma realidade histórica, isto é, suscetível de ser transformada intencionalmente pela ação humana? Evitemos escorregar para uma posição idealista e voluntarista. Retenhamos da concepção crítico reprodutivista a importante lição que nos trouxe: a escola é determinada socialmente; a sociedade em que vivemos, fundada no modo de produção capitalista, é dividida em classes com interesses opostos; portanto, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade. Considerando-se que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto, apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação histórica da escola), segue-se que uma teoria crítica (que não seja reprodutivista) só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dos dominados. (SAVIANI, 2008, p. 25).

Neste trecho, Saviani (2008) enfatiza a ideia de que a escola é socialmente determinada e reproduz as desigualdades existentes na sociedade. Ele argumenta que a classe dominante tende a acionar mecanismos de adaptação que evitem as mudanças necessárias. Uma transformação significativa capaz de superar a educação reprodutivista, só pode ocorrer se também considerarmos as necessidades das classes populares.

> Em relação à opção política assumida por nós, é bom lembrar que na pedagogia histórico-crítica a questão educacional é sempre referida ao problema do desenvolvimento social e das classes. A vinculação entre interesses populares e educação é explícita. Os defensores da proposta desejam a transformação da sociedade. Se este marco não está presente, não é da pedagogia histórico-crítica que se trata. (SAVIANI, 2013a, p.72).

A pedagogia histórico-crítica entende a prática educativa como uma atividade mediadora no interior da prática social, sendo, a transformação social, um dos principais objetivos dessa abordagem. Ao desenvolver uma compreensão crítica da realidade, compreendendo sua estrutura, os educandos passam a agir de maneira consciente na sociedade, tornando-a mais justa e igualitária. Isto é, essa abordagem busca superar a mera transmissão de conhecimentos, integrando as dimensões histórica e crítica para formar cidadãos reflexivos e autônomos, capazes de compreender e transformar ativamente a realidade social.

2.2 A sociedade do Consumo

A alienação humana ocorre quando os seres humanos se afastam de sua verdadeira essência, necessidades e desejos autênticos, sendo persuadidos ideologicamente pelo meio. Na denominada "Sociedade do Consumo" (Baudrillard, 1995), o consumismo age como um fator de alienação humana, sendo associado à felicidade e ao prazer, e, à medida que a sociedade reproduz o sistema econômico vigente em sua forma cada vez mais elaborada, o imediatismo e consumismo exacerbado acabam sobrepondo a autenticidade e a verdadeira essência humana.

O consumismo se configura como uma mentalidade e comportamento voltados para a excessiva aquisição de bens materiais, que superam as verdadeiras necessidades humanas, muitas vezes motivados pela busca de *status* social, felicidade ou preenchimento emocional, podendo afastar as pessoas das suas necessidades e desejos reais, tornando-as dependentes de bens materiais para sentirem satisfação e aceitação, gerando, num efeito contraditório, insatisfação constante e à sensação de vazio quando as necessidades emocionais não são atendidas pelo consumo, quando a verdadeira satisfação deveria se dar através das realizações pessoais, qualidade de vida e bons relacionamentos interpessoais. (Padilha, 2006).

No desenvolvimento do sistema econômico capitalista, à medida que a produção de mercadorias em quantidade e variedade aumentaram, a qualidade e a durabilidade diminuíram, o que nos leva a concluir que a lógica capital não está ligada a satisfação das necessidades humanas e sim a expansão do capital, se opondo, alienando e artificializado essas necessidades.

O consumo não é real pois as necessidades são criadas artificialmente para proporcionar lucro, nesse sentido, a publicidade, por sua vez, desempenha um papel importante no estímulo ao consumismo, podendo ser definida como uma aliada, sendo elaborada para criar desejos e falsas necessidades nos consumidores, utilizando-se de

estratégias persuasivas e emocionais, levando as pessoas a adotarem valores superficiais. Além disso, a publicidade promove uma imagem idealizada e irrealista, responsável por definir os padrões da sociedade, definidos pelas classes dominantes. O que importa não é acreditar ou não nos produtos, mas sim, consumir cada vez mais, como lembra Lima:

> Sem acreditar neste produto, acredito, porém, na publicidade que me deseja fazer crer. É estória do Papai Noel: as crianças não mais perguntam sobre sua existência e não relacionam esta existência com os presentes que recebem como se se tratasse de um jogo de causa e efeito. A crença no Papai Noel é uma fabulação racionalizada (...). O Papai Noel em tudo isso não tem importância e a criança nele só acredita porque no fundo não tem importância (LIMA, 1990, p. 294)

O consumo pode ser entendido como um simples desejo de possuir algo, já do ponto de vista econômico, o consumo é considerado etapa final do processo produtivo, que faz parte de um grande processo mercadológico, que refere-se às etapas sequenciais que uma empresa segue para identificar, atrair, satisfazer e criar novas necessidades aos clientes, a fim de alcançar seus objetivos de negócios. Esse processo é cíclico e contínuo, e cada etapa é pensada para influenciar as etapas subsequentes "Sem necessidade não existe produção. E o consumo reproduz a necessidade" (Marx, 1985, p. 08). Dessa forma, Padilha (2006, p. 85) cita que "Assim, os mesmos homens que produzem são também os que consomem, dependendo, obviamente, das suas condições, uma vez que o consumo implica a relação econômica entre renda e preço", o que nos faz refletir também sobre a exclusividade de certos produtos e serviços, o que leva a exclusão de determinada classe social.

Padilha (2006, p. 85-86) afirma que: "Nas sociedades modernas, segundo Jean Baudrillard (1995), o autor do conhecido livro A Sociedade de Consumo, a felicidade é um mito que encarna outro mito: o da igualdade." evidenciando a desigualdade social existente na satisfação de necessidades, mesmo que básicas, como a de alimentação, roupa, moradia, estudo, trabalho e de lazer, com o fetichismo da mercadoria (Marx, 1867) pois a lógica capitalista possui interesse prioritário na expansão do capital.

A "sociedade de consumo" demonstra tendência em popularizar os bens materiais, os modos de agir, de viver e do bem-estar, isso leva a uma sociedade cada vez mais violenta e acelerada, que homogeiniza determinados grupos de interesses e acentua as desigualdades materiais, psicossociais e os estereótipos entre esses grupos. Isto é, uma sociedade pautada no individualismo, favorecido pelo consumo e pelas tendências efêmeras, onde a verdadeira essência humana é relegada a segundo plano, já que tudo que transcende o *status quo* é menosprezado e, o que Marcuse (1982) denominou de sociedade unidimensional. Nessa sociedade, o indivíduo se desvincula de toda sua personalidade e singularidade, que é

reduzida aos padrões pré-estabelecidos, direcionados para se alinharem com os interesses dominantes.

Contudo, a verdadeira liberdade e emancipação dos seres humanos só podem ser alcançadas por meio da ação coletiva e da transformação das estruturas sociais. No sistema capitalista, os homens são alienados ao trabalho, às relações sociais e aos produtos de sua própria atividade. A emancipação requer uma ação conjunta para a superação dessa alienação e a criação de condições em que os seres humanos possam se desenvolver plena e livremente, já que, sob o capitalismo, as estruturas sociais e econômicas exercem grande influência sobre os indivíduos da classe trabalhadora limitando sua liberdade e moldando suas ações de acordo com interesses externos.

2.3 O Lazer

O lazer ocupa - ou deveria ocupar - parte essencial da vida humana, e refere-se às atividades realizadas por prazer, em um determinado tempo considerado livre, sem pressão das obrigações do trabalho e responsabilidades externas, ou seja, atividades com interesses voltados para o desenvolvimento, o descanso e o divertimento, promovendo qualidade de vida, englobando os aspectos físicos, mentais e sociais.

Segundo o Artigo 24º da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), “toda pessoa tem direito ao repouso e aos lazeres, especialmente a uma limitação razoável da duração do trabalho e a férias periódicas pagas” (ONU, 1948).

O conceito de lazer emergiu gradativamente ao longo da história, mas sempre foi pautado e voltado pela e para a lógica do trabalho, sendo considerado uma conquista dos trabalhadores, Pellegrin (2006, p. 110 in Padilha): “Historicamente o lazer faz parte das conquistas dos trabalhadores, ele existe hoje como fenômeno concreto porque algumas condições históricas e objetivas se concretizaram e o tornaram possível”.

Fundamentando-se no pensamento gramsciano, Fernando Mascarenhas (2001, p. 92) formulou um conceito de lazer, que é o conceito utilizado neste trabalho, conforme suas palavras: “O lazer se constitui como fenômeno tipicamente moderno, resultante das tensões entre capital e trabalho, que se materializa como um tempo e espaço de vivências lúdicas, lugar de organização da cultura, perpassado por relações de hegemonia".

Desta forma, como todos os fenômenos presentes na sociedade atual, o lazer também é determinado pelas condições concretas do capitalismo, e, muitas vezes, as manifestações culturais passam a ser valorizadas à medida em que se convertem em mercadorias, bem como possui o poder de manutenção social. Como afirma Reinaldo Pacheco:

> Contraditoriamente, o lazer pode servir também ao controle social, à mercantilização do tempo disponível, em detrimento da possibilidade de educação e emancipação humanas. Imerso nessa intrincada teia de relações sociais contraditórias, considerado como um direito social, possibilidade de educação e emancipação e uma necessidade humana, por um lado, e servindo à mercantilização e ao controle social, por outro lado, o lazer torna-se também objeto das intervenções governamentais. (in PADILHA, 2006, p. 169).

Mascarenhas (2005) desenvolveu o conceito de "mercolazer", para abordar a tendência da mercantilização do lazer em suas diversas formas: tanto na sua forma mais imediata, quando assume a forma de uma mercadoria propriamente dita, como, também, sua manifestação como valor de uso prometido, incorporando uma dimensão simbólica e experiencial prometida aos consumidores. Além disso, o "mercolazer" também se manifesta ao emprestar o estatuto do lazer a pontos de vendas. Em outras palavras, é a ideia de que um item não é simplesmente valorizado por sua funcionalidade básica, mas também pela experiência de compra, aquisição, *status* e satisfação subjetiva. Assim, o lazer torna-se intrinsecamente ligado à mercadoria, tornando-se um lazer alienado.

No âmbito educacional, a educação para lazer não se limita a uma única disciplina e seu potencial pode ser reconhecido em diferentes momentos do currículo escolar, bem como nas atividades que ocorrem fora do horário das aulas. Embora o lazer em si não seja uma prática realizada durante as aulas de forma intencional, é nesse ambiente que se pode desenvolver uma cultura lúdica necessária para a sua fruição fora da escola, no tempo livre. Também é na escola que os alunos recebem a educação para o lazer, necessária para uma análise dialética a respeito da vida social e do papel do trabalho, do lazer, da saúde, entre outros temas da vida social, no contexto da sociedade capitalista.

Especialmente na disciplina de Educação Física, o lazer é responsável por estabelecer relações entre diferentes grupos sociais, espaços e tempo e é vinculado às práticas corporais voltadas ao movimento, valorizando a cultura corporal através das danças, lutas, jogos, ginásticas, entre outros.

Contudo, o lazer pode tornar-se um espaço de alienação profunda, já que as pessoas são moldadas para pensar, agir e sentir de acordo com os estereótipos. Duarte contribui com a citação

> O capitalismo não generaliza o tempo de lazer, mas sim o desemprego. Por sua vez, o lazer torna-se cada vez mais um espaço privilegiado para as mais profundas formas de alienação das consciências, isto é, para as mais aviltantes formas de manipulação da subjetividade dos indivíduos, transformando-os em seres interiormente vazios, que só conseguem pensar, sentir e agir dentro dos estereótipos (DUARTE, 2000, p. 29).

Destacando que, em vez de proporcionar mais tempo livre de qualidade, para as pessoas desfrutarem de atividades de lazer, o capitalismo frequentemente leva ao desemprego, criando assim um excesso de tempo livre involuntário para muitos indivíduos. Tal processo é uma forma de controle dos salários dos trabalhadores e consequentemente de manutenção e aumento de lucros. Vejamos o que escreveu Marx nessa passagem sobre a separação do trabalhador dos produtos do trabalho:

> O trabalho produz maravilhas para os ricos, mas produz privação para o trabalhador. Produz palácios, mas cavernas para o trabalhador. Produz beleza, mas deformação para o trabalhador. Substitui o trabalho por máquinas, mas lança uma parte dos trabalhadores de volta a um trabalho bárbaro e faz da outra parte máquinas. Produz espírito, mas produz imbecilidade, cretinismo para o trabalhador. (MARX, 2010, p. 82).

O lazer, de modo geral, foi privatizado, e é caro, e o sistema capitalista não apenas limita o acesso ao lazer, mas também distorce a experiência de lazer, transformando-a em um veículo para a alienação e a manipulação das consciências dos indivíduos. Faz isso quando cria a catedral das mercadorias: o *shopping center*, estudado por Padilha (2006), local que enfatiza o mundo dos sonhos vendidos pela publicidade, e que exclui aqueles que não podem consumi-lo, diminuindo, ainda, a cidadania e os espaços públicos. Transformando os *shopping centers* em espaços de segregação. Rodrigues afirma:

> O que permanece na civilização construída a partir do shopping center é a segregação, mas não mais dos chamados desajustados. Todos são assim considerados, porque o desejo de protegê-los do mundo externo segrega todas as crianças, jovens e adultos nos limites do seu contorno. E ao mesmo tempo desenrola-se uma pedagogia do medo: o medo do outro, o medo do espaço público, o medo da liberdade. O que se constrói é uma visão de seres humanos ensimesmados, individualistas, consumistas, competitivos, egoístas e amedrontados. (RODRIGUES, 1999, p.77)

As formas de manifestação do lazer são diversas, podendo representar interesses artísticos, intelectuais, práticas esportivas, interesses manuais, interesses turísticos, interesses sociais, entre outros (MARCELLINO, 2012). Porém, nem todos possuem acesso a essas diversas áreas, dessa forma, o lazer passa a ser restrito para a maioria das pessoas da classe trabalhadora. Enquanto aqueles que possuem recursos financeiros podem explorar uma gama ampla de atividades de lazer, as pessoas das classes populares podem ter suas opções de lazer severamente limitadas devido às restrições financeiras, resultando numa situação em que algumas dessas áreas de interesse permaneçam inexploradas para muitos, como ressalta Padilha:

> Um outro elemento característico dessa abordagem considera a sociedade formada por classes sociais distintas cujas condições materiais de existência determinam a existência, assim como a forma de lazer de cada classe. Não há o mesmo lazer para todos, ainda mais porque, na sociedade capitalista, tudo é potencialmente

> transformado em mercadoria, inclusive o lazer que passa a ser comprado e vendido no mercado (PADILHA, 2006, p. 12).

Neste contexto, no ambiente escolar das instituições públicas, a vivência da educação para o lazer pelos alunos encontra-se limitada por uma série de razões. Primeiramente, destaca-se o desconhecimento do contexto sociopolítico, que muitas vezes impede uma compreensão plena das oportunidades de lazer disponíveis. Em segundo lugar, o lazer pago se apresenta como um desafio para esses estudantes, levando em conta suas condições financeiras, que muitas vezes não permitem o acesso. Além disso, há o terceiro fator, que é a falta de conscientização sobre o lazer enquanto um direito, a ser promovido por meio de políticas públicas. A ausência de uma abordagem educacional que destaque o valor do lazer e sua inclusão nas agendas governamentais e na prática escolar contribui para a perpetuação dessa restrição ao acesso.

2.4 Neoliberalismo na Educação: Restrições ao Acesso Cultural e de Lazer

A escola, enquanto lugar de socialização do conhecimento historicamente acumulado, é responsável pelo processo de formação do cidadão. Enquanto instituição, possui grande potencial para exercer o papel de promover uma educação capaz de viabilizar o desenvolvimento do aluno em todas as suas especificidades. Contudo, enquanto Aparelho Ideológico do Estado (Althusser, 1985), reproduz o sistema sociopolítico e econômico vigente.

A introdução das reformas neoliberais na educação teve início durante os mandatos de Fernando Collor e de Fernando Henrique Cardoso, nas décadas de 1980 e 1990, marcadas por transformações profundas nas políticas públicas e econômicas do país, resultando em privatizações, desregulamentação e redução do papel do Estado na economia. Na educação, a introdução de políticas mercadológicas e a redução dos investimentos públicos foram características da época, mudando o cenário educacional de maneiras que perduram até os dias atuais. (Vieira, 2001).

A escola neoliberal possui características voltadas à lógica do capital, com o atrelamento de fundamentos empresariais à educação, como pontua Biesta, transformando-a, assim como as diversas esferas da sociedade capitalista, em mercadoria:

> [...] o principal problema com a nova linguagem da aprendizagem é que ela tem facilitado uma nova descrição do processo da educação em termos de uma transação econômica, isto é, uma transação em que (1) o aprendente é o (potencial) consumidor, aquele que tem certas "necessidades", em que (2) o professor o educador ou a instituição educacional são vistos como o provedor, isto é, aquele que existe para satisfazer as necessidades do aprendente, e em que (3) a própria educação se torna uma mercadoria – "uma coisa" – a ser fornecida ou

> entregue pelo professor ou pela instituição educacional, e a ser consumida pelo aprendente (BIESTA, 2017, p. 37-38).

Dessa forma, o processo de ensino-aprendizagem é limitado a um mero processo de transmissão e consumo de conhecimentos, perdendo o objetivo mais amplo da educação: promover o pensamento crítico e reflexivo, a criatividade e o desenvolvimento integral dos indivíduos.

Nesse contexto, a educação não apenas tem sido um instrumento para treinar as pessoas para se tornarem trabalhadores eficientes e produtivos, mas também para moldar suas mentes e atitudes para aceitar as estruturas sociais existentes como inevitáveis e inquestionáveis, como se seguissem ordem natural, como afirma Mészáros:

> A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva e em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma internalizada (isto é pelos indivíduos devidamente "educados" e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente imposta. (MÉSZÁROS, 2008, p. 35).

A Educação desempenha papel fundamental na geração e transmissão de valores que legitimam os interesses dominantes do sistema. Mészáros (2008) sugere que a educação não é apenas um meio de transmissão de informações, mas também um veículo para a internalização de valores que sustentam a ordem exigida. Essa internalização ocorre quando os indivíduos, por meio de sua educação, aceitam e adotam os valores e normas que favorecem a gestão da sociedade pelos interesses dominantes, tanto de forma internalização voluntária, quanto pela imposição estrutural.

Isso posto, o desenvolvimento do lazer e da cultura passam a ser afetados de diversas formas, no qual as atividades culturais são frequentemente adaptadas para atender às demandas comerciais e às tendências, reduzindo as experiências de lazer e cultura à superficialidade, sem espaço para a exploração aprofundada e reflexão crítica.

Na lógica da educação neoliberal, os alunos das escolas públicas estudam cada vez menos, de forma fragmentada e superficial, caracterizando o que Saviani (2008) considera ser um "neotecnicismo".

Essa tendência pedagógica teve início na década de noventa, fomentada a partir dos interesses econômicos da classe dominante. Esta, enfatiza a aplicação de métodos e técnicas científicas para tornar o processo educativo mais eficiente. A neutralidade científica implica que as práticas educacionais devem ser baseadas em métodos científicos objetivos, buscando uma abordagem imparcial e desvinculada de valores subjetivos e sociais. A racionalidade

refere-se à utilização de métodos lógicos e científicos para tomar decisões educacionais, enquanto a eficiência e produtividade busca aprimorar o processo educativo, alcançando resultados mensuráveis.

A pedagogia tecnicista tem como base os princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, pautados no Toyotismo, o que pode resultar em uma visão reducionista da educação, já que a mesma não pode ser comparada com o funcionamento de uma fábrica, desconsiderando aspectos subjetivos, culturais e sociais, caracterizando-a, como a pedagogia da exclusão, que é sintetizada por Saviani:

> Trata-se de preparar os indivíduos para, mediantes sucessivos cursos dos mais diferentes tipos, se tornarem cada vez mais empregáveis, visando escapar da condição de excluídos. E, caso não o consigam, a pedagogia da exclusão lhes terá ensinado a introjetar a responsabilidade por essa condição. (SAVIANI, 2008, p. 431).

Esta, por sua vez, ao centrar-se na empregabilidade como principal medida de sucesso, cria um ambiente vulnerável ao fracasso escolar. O foco na preparação dos alunos para o mercado pode negligenciar a importância de uma educação abrangente. Ao internalizar a responsabilidade pela sua condição de excluído, o aluno é levado a acreditar que seu fracasso é resultado da sua inadequação.

2.5 A Educação Física escolar: Potencialidades

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), a Educação Física é um componente curricular obrigatório da Educação Básica, que tem como objetivo principal promover a prática de atividades físicas e esportivas, bem como contribuir para o desenvolvimento da cultura corporal, compreensão mais ampla do corpo humano, suas possibilidades de movimento e relação com a cultura, além de promover valores através dos trabalhos em equipe, cooperação, respeito, entre outros.

A cultura corporal está intrinsecamente ligada à Educação Física e abrange as diversas formas de expressão corporal através dos movimentos, construídos historicamente em diferentes contextos, englobando os esportes, as danças, os jogos, as ginásticas, as lutas e outras formas de manifestações físicas, como as que incluem as diversidades de práticas corporais produzidas por diferentes culturas, como as danças folclóricas, jogos populares e outros movimentos que refletem a identidade de determinado grupo social. Como destaca o Coletivo de Autores:

> É fundamental para essa perspectiva da prática pedagógica da Educação Física o desenvolvimento da noção de historicidade da cultura corporal. É preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando etc. Todas essas atividades corporais foram construídas em

> determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 27)

O corpo, como primeiro meio de interação do ser humano com o mundo objetivo, desempenha papel fundamental no mesmo através das experiências individuais e coletivas. Sendo assim, a escola, por sua vez, deve adotar uma abordagem inclusiva em relação aos corpos, que leve em consideração suas necessidades sociais, individuais, físicas e lúdicas, para que a sua prática respeite e inclua todas as formas de ser.

> (...) ensinar Educação Física é um ato dinâmico e permanente de conhecimento centrado na descoberta, análise e transformação da realidade por aqueles que a vivenciam. Com isso, pretende-se não só a valorização identitária, como também, a ampliação cultural e o reconhecimento das diferenças. Tamanho diálogo cultural contribuirá para a construção do autoconceito positivo e respeito com o outro, elementos indispensáveis a uma relação verdadeiramente democrática. (NEIRA, 2009, p. 73).

A disciplina de Educação Física possui grande potencial lúdico e contribui para que, desde a infância, através das atividades propostas, as crianças explorem seus corpos de maneira reflexiva, reconhecendo o próprio corpo, seu contexto, seu papel e seu lugar na sociedade de classes enquanto cidadãos em formação, transformando-os em corpos conscientes da sua prática e do seu lugar no mundo.

A percepção individual do mundo e as influências externas se materializam através dos movimentos, isto porque o corpo social é resultado de uma determinada cultura corporal construída pela sociedade. Nesse contexto, uma abordagem na Educação Física que reflita sobre os corpos, os momentos de lazer, os trabalhos e, de maneira abrangente, as experiências cotidianas, surge como um instrumento importante na prevenção da alienação desde os primeiros anos de formação dos alunos pertencentes à classe trabalhadora e que frequentam escolas públicas

O Coletivo de Autores (1992) prevê uma abordagem que se aproxima da Pedagogia Histórico Crítica, quando se sustenta no Materialismo Histórico Dialético (Marx, 2013), ambas prevêem a superação do senso comum e a compreensão da realidade por meio do conhecimento científico, artístico e filosófico, associada à perspectiva crítico-social da educação. Essa abordagem busca analisar criticamente a sociedade, suas estruturas e práticas, acompanhando a influência do contexto histórico e social na formação das ideias e na compreensão da realidade.

> Compreender o sentido e o significado do conteúdo para a reflexão pedagógica escolar (...) deverá estar vinculado à explicação da realidade social concreta e oferecer subsídios para a compreensão dos determinantes sócio históricos do aluno, particularmente a sua condição de classe social (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 31).

Nesta citação, é destacada a importância de compreender o sentido e o significado do conteúdo para a reflexão pedagógica escolar, que deve estar intrinsecamente ligada à explicação da realidade social concreta. Entender a realidade social concreta dos alunos, incluindo fatores históricos e sociais, é fundamental para uma abordagem pedagógica que considere as diferentes experiências e contextos dos estudantes.

A infância é uma fase fundamental para a formação do sujeito e das bases físicas e psíquicas. As experiências iniciais e as influências nesse período têm um impacto decisivo no processo de constituição do ser social, pois o contexto social em que o corpo se insere molda sua conexão com o mundo. Algumas crianças desfrutam de uma infância plena, enquanto por outro lado, a imensa maioria enfrenta responsabilidades precoces e educação muito restrita. Nesse contexto, a Educação Física escolar se torna essencial, vivenciada como uma oportunidade igualitária para o desenvolvimento humano para esses alunos.

> A expectativa da Educação Física escolar, que tem como objeto a reflexão sobre a cultura corporal, contribui para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares, na medida em que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos - a emancipação - negando a dominação e submissão do homem pelo homem. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 41).

Reconhecer o corpo como um veículo essencial de interação e expressão é crucial na formação das crianças e adolescentes. A Educação Física, com sua ênfase na cultura corporal, desempenha um papel fundamental em influenciar os alunos a compreender, superar e explorar seus corpos de maneira consciente e significativa, sendo, no presente estudo, considerada uma disciplina em potencial para desenvolver práticas de cultura e lazer, contribuindo para o desenvolvimento omnilateral dos alunos.

2.6 Como a BNCC e as Avaliações Externas fomentam a educação neoliberal

Atualmente, o documento norteador de ensino em nível nacional é a Base Nacional Comum Curricular, elaborada pelo Ministério da Educação do Brasil e estabelece as diretrizes e os objetivos de aprendizagem para a educação básica, oferecendo um referencial comum, visando direcionar as práticas pedagógicas.

Esse documento estabelece as habilidades e competências que os estudantes do Ensino Fundamental dos anos iniciais devem desenvolver ao longo de sua trajetória escolar.

Na disciplina de Educação Física, que é o enfoque desta pesquisa, a BNCC (BRASIL, 2018), na teoria, engloba habilidades e competências fundamentais para a expansão da consciência dos movimentos corporais, a compreensão dos meios para a promoção do

autocuidado e bem-estar coletivo, e ainda, para o fomento do desenvolvimento da autonomia e participação ativa e consciente na sociedade.

A BNCC (Brasil, 2018) serve como referência para as escolas na elaboração de seus currículos e na organização do processo de ensino-aprendizagem, dessa forma, cada instituição deve adequá-la de acordo com o seu Projeto Político Pedagógico. Entretanto, existem avaliações externas que são utilizadas para medir o desempenho dos alunos em relação aos objetivos propostos na BNCC. Entre outros motivos, isso tem forçado as redes de ensino brasileiras a utilizarem a BNCC como currículo.

As avaliações externas e em larga escala têm como objetivo fornecer dados sobre a qualidade da educação e o desempenho dos alunos em todo o território nacional, permitindo a implementação de políticas de melhorias. Contudo, essa forma de avaliação é idealizada por grandes empresas e instituições que estão a serviço do capital e das normas sociais vigentes pré-definidas pelos grupos de interesse dominante, não cabendo a uma avaliação tão complexa como a de ensino. A respeito disso, Oliveira pontua que:

> Sem negligenciar a relevância desses indicadores para se auferir a qualidade do ensino, a exclusividade deles como medida evidencia desconsideração das condições e circunstâncias distintas que enfrentam professores e alunos nas escolas brasileiras; da pluralidade social, cultural e econômica do país, bem como de outros fatores inapreensíveis por meio de exames e índices. (OLIVEIRA, 2018, p. 56)

O foco em avaliar as competências e habilidades propostas pelo documento oficial, acabam desconsiderando questões que acometem diretamente a ativamente a realidade educacional, como a infraestrutura escolar, os problemas sociais que perpassam a vida dos professores, alunos e funcionários e que afetam diretamente sua relação com o ambiente escolar, o que resulta na culpabilização dos mesmos, havendo um discurso de responsabilização individual, sobretudo dos professores e alunos, pelo sucesso ou fracasso da educação. Santos aponta as consequências dessas avaliações, incluindo-se as internacionais:

> [...] as provas destinadas a avaliar os conhecimentos dos alunos adquirem uma nova função: avaliar também o desempenho do próprio professor. Como essas avaliações podem determinar a posição e o prestígio de cada escola no ranking do sistema escolar, bem como o orçamento e o salário de seus professores, elas podem determinar, ainda, os limites das práticas pedagógicas. Nesse caso, os professores verão a sua prática pedagógica reduzida ao preparo de seus alunos às exigências dos testes padronizados. (SANTOS, 2004, p.89)

Tal perspectiva psicologizada de educação é oriunda do Construtivismo, que por sua vez se desenvolveu tendo como base o Escolanovismo. É uma perspectiva liberal de educação que serve à burguesia e nesse sentido, não serve para a classe trabalhadora.

Dessa forma, a educação é moldada dentro dos princípios neoliberais e da lógica mercadológica, propondo modelos prescritivos que visam padronizar os fins para a educação, desconsiderando as desigualdades de oportunidades, nas especificidades de cada instituição escolar e nos diversos contextos dos alunos, professores e funcionários que fazem parte destas. Para o Sacristán, esse tipo de currículo presta:

> [...] a múltiplos objetivos: homogeneizar uma base educativa comum para todos, ordenar conteúdos na escolaridade, manter controle sobre ela, sobre os professores, sobre os livros-textos, etc. Uma intervenção que, chegando a um determinado momento, se racionaliza em esquemas técnicos de apresentar e realizar o currículo, obscurecendo a carga ideológica que contém (SACRISTÁN, 2017, p. 139)

Enquanto instituição do Estado, a escola requer a implementação de estimativas, e as avaliações externas, teoricamente, desempenham um papel fundamental ao mensurar a qualidade das abordagens pedagógicas e o progresso - ou não - dos alunos. No entanto, esse tipo de abordagem avaliativa pode fornecer informações rasas e equivocadas sobre a compreensão das necessidades, desenvolvimentos e habilidades dos alunos, tendo em vista que, além de serem individuais e possuírem suas especificidades, fazem parte de diferentes escolas, e consequentemente, diferentes contextos escolares, impossíveis de serem resumidos em uma forma de avaliação tão ampla e descontextualizada.

Considerando o interesse dos alunos de classe trabalhadora, o ideal seria que essas avaliações fossem projetadas de maneira a não interferir no processo de ensino e aprendizagem, respeitando a individualidade de cada unidade escolar, alunos e professores. Além disso, é cada vez mais importante reconhecer a discrepância entre as práticas educacionais atuais e as orientações prescritas, a fim de obter uma compreensão mais profunda sobre o andamento da instituição escolar e toda sua comunidade pertencente.

2.7 Educação Omnilateral: Uma abordagem transformadora

A educação omnilateral está intrinsecamente ligada à categoria do trabalho, considerando que, do ponto de vista marxista, o trabalho é uma atividade central e criadora por meio da qual os seres humanos são produzidos e reproduzidos a si mesmos. Dessa forma, o trabalho é visto como uma parte constituinte da educação omnilateral:

> Sendo o trabalho a atividade vital e criadora mediante a qual o ser humano produz e reproduz a si mesmo, a educação omnilateral o tem como parte constituinte. Por isso, Marx, ao se referir aos processos formativos na perspectiva de superação da sociedade capitalista, enfatiza o trabalho, na sua dimensão de valor de uso, como princípio educativo, e a importância da educação politécnica ou tecnológica. (FRIGOTTO, 2012, p. 266)

Ao citar Marx, o autor destaca a importância do trabalho não apenas como uma atividade econômica, mas como um princípio educativo. Marx enfatizou a dimensão de valor do uso do trabalho, ou seja, o aspecto em que o trabalho não é apenas uma mercadoria para ser negociada no mercado, mas uma atividade que cria valor útil para a sociedade e para o próprio indivíduo.

Contudo, há uma dualidade entre na relação dos homens e o trabalho, como afirma Antunes:

> [...] o mundo do trabalho tem sido vital. Foi por meio do ato laborativo, que Marx denominou atividade vital, que os indivíduos, homens e mulheres, distinguem-se dos animais. Mas, em contraposição, quando a vida humana se resume exclusivamente ao trabalho, ela frequentemente se converte num esforço penoso, alienante, aprisionando os indivíduos de modo unilateral. Se por um lado, necessitamos do trabalho humano e reconhecemos seu potencial emancipador, devemos também recusar o trabalho que explora, aliena e infelicita o ser social. Essa dimensão dúplice e dialética presente no trabalho é central quando se pretende compreender o labor humano (ANTUNES, 2005, p. 13).

O autor, então, apresenta a dualidade e dialética presente no trabalho, diminuindo que, embora seja necessário reconhecer o trabalho humano como essencial e potencialmente emancipador, também é crucial formas de recusa de trabalho que exploram e alienam o ser social. Essa abordagem ressalta a importância de um equilíbrio entre a valorização do trabalho como uma atividade vital e a crítica às condições que podem transformá-lo em uma fonte de alienação e opressão.

No que tange à Educação Omnilateral, Frigotto e Ciavatta (2012) afirmam o que:

> Omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa ‘todos os lados ou dimensões’. Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para o seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são simplesmente dados pela natureza. (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2012, p. 265).

Nesse sentido, o princípio de uma educação com a abordagem omnilateral visa a plena formação e desenvolvimento dos educandos, reconhecendo todas as suas especificidades, bem como suas condições objetivas e subjetivas, considerando-o na sua totalidade dentro do seu contexto, compreendendo-o dialeticamente, como um ser humano em formação contínua. Esta, se distingue da educação burguesa, pautada nos ideais neoliberais, como defendem os autores:

> Tal concepção de ser humano é o oposto da concepção burguesa centrada numa suposta natureza humana sem história, individualista e competitiva, na qual cada um busca o máximo interesse próprio. Pelo contrário, pressupõe o desenvolvimento solidário das condições materiais e sociais e o cuidado coletivo na preservação das

> bases da vida, ampliando o conhecimento, a ciência e a tecnologia, não como forças destrutivas e formas de dominação e expropriação, mas como patrimônio de todos na dilatação dos sentidos e membros humanos (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2012, p. 266).

A educação pautada no neoliberalismo reflete seus princípios dentro da esfera educacional, moldando os sistemas de ensino de acordo com os ideais da concepção burguesa, promovendo a mercantilização da educação, priorizando uma abordagem voltada quase exclusivamente para o mercado de trabalho. Esta, é considerada uma abordagem unilateral, responsável por propiciar o individualismo e a competição, viabilizando a amplificação das desigualdades e negligenciando a formação de cidadãos críticos e conscientes

Enquanto a concepção omnilateral baseia-se em preceitos marxistas, cujo propósito fundamental reside na formação de cidadãos críticos, solidários e cooperativos na sociedade. Essa abordagem não visa somente a aquisição superficial de conhecimentos, mas também uma reflexão crítica profunda sobre as esferas que constituem a sociedade. Esse tipo de educação busca o desenvolvimento humano de forma integral e constante, adaptando e tornando-o viável para todos, como discorrem os autores:

> A tarefa do desenvolvimento humano omnilateral e dos processos educativos que a ele se articulam direciona-se num sentido antagônico ao ideário neoliberal. O desafio é, pois, a partir das desigualdades que são dadas pela realidade social, desenvolver processos pedagógicos que garantam, ao final do processo educativo, o acesso efetivamente democrático ao conhecimento na sua mais elevada universalidade. Não se trata de tarefa fácil e nem que se realize plenamente no interior das relações sociais capitalistas. Esta, todavia, é a tarefa para todos aqueles que buscam abolir estas relações sociais. (FRIGOTTO, CIAVATTA, 2012, p. 270-271).

A educação omnilateral, baseada nos preceitos de Marx busca superar as limitações da educação tradicional, integrando formação física, tecnológica e clássica de uma maneira que promova uma compreensão abrangente do ser humano e da sociedade. O objetivo é desenvolver indivíduos capazes de participar em diferentes tipos de trabalho, superando as divisões existentes nas formas tradicionais de educação e trabalho, propondo, então, o ensino Politécnico e Tecnológico.

A respeito da formação física, as ideias marxistas sugerem que o ensino politécnico prepare o educando para diferentes trabalhos e suas variações. Isso implica uma formação física que não está limitada a aspectos específicos do trabalho manual ou intelectual. A ideia é superar a divisão tradicional entre trabalho manual e intelectual, promovendo uma formação física abrangente que prepare os indivíduos para diversas atividades produtivas.

A formação tecnológica relaciona às ciências aplicadas à produção. Aqui, a formação tecnológica não é apenas uma aquisição de habilidades práticas, mas também uma

compreensão teórica que integra teoria e prática, tendo como produto final a práxis. Essa fusão busca criar uma abordagem mais holística na formação tecnológica, indo além da mera especialização técnica.

Por fim, a formação clássica está associada ao modelo industrial universal. Portanto, pode ser vista como aquela que não contribui efetivamente para a mudança nas relações de trabalho e que não desempenha um papel significativo na mudança desejada nas estruturas de trabalho. Contudo, ela também se faz importante pois é responsável por proporcionar uma base sólida para o desenvolvimento das demais formações.

Em linhas gerais, a essência da educação omnilateral reside em uma abordagem que transcende a perspectiva neoliberal. Sob a lente da omnilateralidade, é possível criar processos pedagógicos que alcancem um acesso efetivamente democrático ao conhecimento. A ênfase é colocada na ideia de que a busca pela educação omnilateral é um desafio substancial, uma vez que confronta não apenas com as desigualdades intrínsecas à sociedade, mas também com a própria lógica do sistema capitalista.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

O presente trabalho possui uma abordagem interdisciplinar e qualitativa, que, de acordo com Ludke e André (2012), tem como premissa analisar e interpretar os aspectos da realidade investigada, buscando descrever a complexidade do objeto de estudo e fornecer análises mais detalhadas. Portanto, a escolha pela abordagem qualitativa neste trabalho reflete a intenção de oferecer uma análise minuciosa, contextualizada e interpretativa dos elementos presentes na realidade investigada, promovendo uma compreensão mais completa dos objetos de estudo.

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi fundamentado em uma pesquisa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico PIBIC. A pesquisa cujo tema foi “Lazer, corpo, educação e educação física como possibilidades para o desenvolvimento humano” foi selecionada para a segunda fase do XXXV Congresso de Iniciação Científica e recebeu menção honrosa como melhor trabalho de Iniciação Científica do curso de Pedagogia, fornecendo uma base sólida para que o presente trabalho fosse desenvolvido a partir dos estudos realizados.

A perspectiva metodológica utilizada foi pautada no Materialismo Histórico Dialético e suas categorias, uma abordagem filosófica fundamentada nas ideias de Marx e Engels, proporcionando uma estrutura teórica para que fosse possível abordar os fenômenos sociopolíticos em suas contradições, buscando compreendê-los em sua totalidade. Assim, fazendo uma apreensão da realidade concreta, levando em consideração o seu aspecto histórico e seu aspecto dialético, o qual sempre está em movimento e não se desvincula da realidade social. Corroboramos com Netto, quando afirma que “[...] alcançando a essência do objeto, isto é: capturando a sua estrutura e dinâmica, [...] o pesquisador reproduz, no plano ideal, a essência do objeto que investigou”, (2011, p.22). Em síntese, o Materialismo Histórico Dialético fornece uma base conceitual necessária para entender e promover a superação das estruturas capitalistas em prol de uma sociedade mais justa e igualitária.

Foram realizadas pesquisas bibliográficas e documentais para explorar os temas desenvolvidos, como: educação e sociedade; as influências da Sociedade do Consumo; corpo e lazer; as restrições ao acesso à cultura e ao lazer numa escola com princípios neoliberais; a Educação Física escolar e suas potencialidades no contexto do Ensino Fundamental I; as influências da Base Nacional Comum Curricular e as Avaliações Externas na realidade educacional; e a educação omnilateral como uma abordagem transformadora.

Foram realizados estudos a fim de compreender o papel ocupado pela Educação Física no sistema educacional em nível de ensino. Enfatizando a problemática relacionada à necessidade de uma educação omnilateral confrontar-se com uma educação voltada para o mercado, que é acelerada e superficial, focada em avaliações externas de larga escala, devido à influência das políticas públicas neoliberais sobre os currículos da Educação Básica que impactam a escola como um todo e a Educação Física em específico, não sendo possível almejar melhoria na abordagem da disciplina que não seja pela via da apropriação da realidade concreta, que para Marx (2013) só é possível se pensada em suas contradições, no fluxo da história. Então este trabalho faz sentido para a formação de professores, pois permite a compreensão dessa realidade social, na qual a educação tanto pode proporcionar a reprodução social quanto a transformação quando qualifica a educação pública básica.

Em campo, foram realizadas breves observações das rotinas e das aulas de dois professores de Educação Física em duas escolas e em dois municípios diferentes: uma pública municipal e uma pública estadual, de municípios de pequeno e médio porte, respectivamente, ambas localizadas no interior do estado de São Paulo. Sendo, a escola estadual, pertencente ao Programa de Residência Pedagógica. Por fim, foram conduzidas entrevistas com estes professores de Educação Física.

3.1 Descrição e Análises

As entrevistas foram realizadas de forma virtual, através do Google Meet. Estas, foram semi-estruturadas e separadas em quatro blocos, com três perguntas cada, totalizando doze questões. Estas, foram elaboradas pensando em uma sucessão de idéias de forma dialética, por isso, em suas respostas, os professores entrevistados e a entrevistadora estabeleceram um diálogo reflexivo sobre as questões levantadas.

No primeiro bloco, as questões foram voltadas para a experiência profissional dos professores entrevistados, buscando conhecê-los enquanto docentes. As perguntas foram: “Qual é a sua formação?”, “Qual é a sua experiência como docente de educação física no ensino fundamental I?” e “Há quanto tempo você leciona como professor de Educação Física?”

No segundo bloco, buscou-se explorar a abordagem pedagógica utilizada por cada um dos professores, a fim de identificar o lazer e a cultura corporal dentro de suas práticas. As perguntas foram: “Como você aborda o tema do lazer e do corpo nas aulas de educação física?”, “Quais são as estratégias utilizadas para estimular a participação dos alunos e

desenvolver a cultura corporal?" e "Há algum enfoque específico na prática? (como jogos, atividades recreativas, esportes coletivos) Quais são os motivos dessa escolha?"

No terceiro bloco, foram discutidas as percepções dos desafios enquanto docentes de Educação Física, das dificuldades para incluir o lazer e a cultura corporal e as interferências externas. As perguntas elaboradas foram: "Quais são os principais desafios encontrados no contexto das aulas de Educação Física no Ensino Fundamental I?", "Quais são as dificuldades enfrentadas para incluir o lazer e a importância do corpo nas práticas pedagógicas?" e "Há interferências externas, como políticas públicas, currículos e programas de ensino, que impactam no trabalho do professor?"

No quarto e último bloco, foram levantadas questões relacionadas à educação omnilateral, e quais são os desafios e contribuições de uma educação integral. As perguntas foram: "Para você, qual é o papel da Educação Física na formação educacional dos alunos e sua contribuição para uma educação omnilateral?", "Quais são os eventuais desafios enfrentados ao buscar equilibrar uma abordagem educacional integral em contraponto a uma educação voltada para o mercado e avaliações externas?" e por fim, foi perguntado aos professores se eles gostariam de acrescentar algo à discussão.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Análise das entrevistas com professores de Educação Física

Com base nas referências teóricas estudadas ao longo do presente estudo, foram analisadas as entrevistas conduzidas com o docente A e a docente B, com o propósito de elucidar o propósito e o impacto das manifestações de lazer e da cultura corporal no âmbito de suas práticas pedagógicas.

4.1.1 Professor A

A primeira entrevista foi realizada com o Professor A, docente de Educação Física em uma escola pública municipal localizada em uma cidade de pequeno porte no interior do estado de São Paulo. Este, possui graduação em Educação Física, especialização em "Fisiologia do Exercício" e em "Atividade Física e Saúde", e mestrado profissional em andamento em "Docência para a Educação Básica". É professor da rede pública municipal de Ensino Fundamental I há 10 anos, e já atuou no Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Durante sua formação acadêmica, o Professor A relatou que sua maior paixão acadêmica estava direcionada para a fisiologia e o condicionamento esportivo. No entanto, sua trajetória profissional tomou um rumo inesperado, e ele acabou ingressando na docência no âmbito escolar, mesmo não sendo inicialmente sua prioridade. Ao ser aprovado em concursos públicos tanto no âmbito estadual quanto municipal, optou-se por permanecer na cidade onde a vaga municipal estava localizada. Esse momento marcou o início de sua atuação como professor de Educação Física na escola.

De acordo com o Coletivo de Autores (1992), a história da Educação Física foi marcada por paradigmas biologizantes e da aptidão física. O professor é fruto dessa formação, muito embora tenha seguido para a área da licenciatura, esse contexto é muito revelador do jogo de força entre o mercado que se apropria do bacharel para a venda da saúde por meio da prática, leia-se compra, do fitness e seus vários subprodutos. .

O Professor A relatou que inicialmente teve dificuldade em compreender a relação entre a Educação Física, o corpo e o lazer. No entanto, ao longo do tempo, ele desenvolveu uma compreensão mais ampla sobre o assunto. Atualmente, ele percebe que a abordagem da Educação Física está centrada no corpo, para o corpo e do corpo. Ou seja, ela se inicia no corpo, acontece no corpo e se conclui no corpo. Esse processo se dá por meio das expressões culturais, que se apropriam do corpo como um instrumento cultural, indo além de uma perspectiva meramente biológica.

O Professor A relata que teve um grande desenvolvimento profissional em relação à percepção do corpo, desde o início de sua carreira. Em 2012, ele relatou que enxergava o corpo apenas como um aspecto biológico. Hoje, ele reconhece o corpo como uma entidade cultural, capaz de expressar a inserção da criança em seu contexto, como ela reconhece, propaga sua cultura e desenvolve seu senso de pertencimento. Através da Educação Física, a criança pode ir além do ambiente tradicional da sala de aula, deixando de ser apenas uma receptora passiva de informações. O corpo dela se torna uma manifestação cultural, representando sua identidade cultural e como ela se apropria e interage com a cultura corporal e de movimento.

> É, portanto, através da expressão corporal enquanto linguagem que será mediado o processo de sociabilização das crianças e jovens na busca da apreensão e atuação autônoma e crítica na realidade, através do cimento sistematizado, ampliado, aprofundado, especificamente no âmbito da cultura corporal. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 73)

O professor também relatou que o lazer pode ser um tema complexo:

> "Em contrapartida, o lazer, vou falar uma coisa para você, é bem complicado, é um tema muito complexo, por quê? Eu não tenho uma bagagem muito densa para falar sobre o lazer, mas o que eu vejo é que nós somos concebidos culturalmente para que o lazer não seja um momento meu, do qual não tenho obrigação e vou fazer somente pelo prazer, onde estou me descobrindo, ou me apropriando de uma cultura e sem obrigação. Nós concebemos o lazer como mais uma forma de obrigação, mais uma forma daquele lazer que é comprado, ou o lazer que alguém me proporciona mas não é meu. Nós temos essa dificuldade e principalmente as crianças. Vou dar um exemplo aqui, na minha aula, quando eu deixo a criança livre, algumas vão jogar bolas, outras gostam de correr, pular corda, brincar, só que sempre vai ter um grupo que vai perguntar: "O que nós vamos fazer, professor? O que você vai dar para a gente [atividade]?" E em muitas aulas acontece isso, mesmo quando o professor fala, por exemplo "Na aula de hoje, vocês terão 20 minutos para fazer o que querem, o que gostam" e tem criança que não consegue, tem criança que fica ali na sua frente esperando uma diretriz sobre o que ela deve fazer. Isso eu vejo como uma forma da qual fomos moldados, nós somos moldados desse jeito, nossa concepção não é ser livre, mas sim esperar uma força maior me orientar "seu lazer é esse e você deve fazer isso, isso e isso", o que vai ser definido de acordo com as condições políticas, de trabalho, no qual somos moldados a não termos tempo livre, numa estrutura social e política na qual somos doutrinados a sermos seres dóceis, passivos" (Professor A)

Ao ser questionado sobre a "trilha de circuitos"[2], prática comum nas aulas de Educação Física, principalmente nos anos iniciais, o professor disse que é preciso ter cuidado ao utilizar os circuitos nas aulas de Educação Física. Embora sejam importantes para desenvolver habilidades básicas de movimento, como pular, correr, pular, rolar, chutar, arremessar e agarrar, ele também enfatizou que pode ser uma forma de doutrinar as crianças.

[2] Trilhas de circuitos são áreas demarcadas no espaço, com diferentes estações ou postos onde os alunos realizam atividades motoras específicas, como pular, correr, lançar, entre outras.

Os circuitos podem tornar a aula muito mecânica, com um começo, meio e fim pré-definidos, limitando a liberdade dos alunos.

Essa prática também vem do mercado de fitness, utilizada para aquisição de qualidades preponderantemente física, e fisiológica. para o desenvolvimento e aprendizagem de gestos motores, não convergindo com a PHC, que parte da prática social para ela retornar após movimentos de problematizações por meio do conhecimento científico, artístico e filosófico. Para Saviani (2011) este movimento está desdobrado em cinco etapas que formam um ciclo contínuo e interativo, no qual a aprendizagem é construída a partir da relação dinâmica entre a prática social, a reflexão crítica e a ação transformadora, as quais são assim descritas: Prática Social Inicial do Conteúdo, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social Final do Conteúdo.

A primeira etapa, denominada "Prática Social Inicial do Conteúdo", é o momento de percepção do professor e do aluno sobre o assunto, e como ele pode contribuir de forma significativa para o processo de ensino-aprendizagem. Através do diálogo, o professor apresenta o conteúdo para os alunos, aqui, a ênfase está na compreensão do impacto desse conteúdo na realidade vivida pelos alunos, assim, juntos, professor e aluno irão investigar e criar expectativas sobre o assunto. Para Saviani (2011) este momento envolve professor e aluno de formas diferenciadas, o professor com um olhar sintético (conhecimento do todo a ser trabalhado) e o aluno de maneira sincrética (fragmentos do todo, conhecimentos advindos das relações sociais).

Na sequência, a "Problematização" emerge como um estágio fundamental para o levantamento de questões, estimulando a reflexão crítica e a análise mais profunda do tema. A problematização serve como catalisador para o desenvolvimento do pensamento crítico.

A terceira fase, denominada "Instrumentalização", constitui-se na apresentação das ferramentas teóricas e conceituais essenciais para uma compreensão mais aprofundada do conteúdo. Aqui, o conhecimento científico, artístico e filosófico é disponibilizado como ferramenta, capacitando os alunos a enfrentar os desafios propostos.

A "Catarse", quarta etapa, representa o momento de superação e transformação. Os alunos são incentivados a refletir sobre as soluções propostas, considerando as implicações práticas e transformadoras. A catarse implica uma ação consciente e crítica, visando a mudança efetiva na realidade analisada.

Finalmente, a quinta etapa, "Prática Social Final do Conteúdo", encerra o ciclo. Nessa fase, os alunos são motivados a aplicar o conhecimento adquirido na prática, promovendo uma intervenção na realidade estudada. Este desfecho não apenas conclui o ciclo, mas

também inaugura uma nova fase de prática social, dando início a um novo processo de aprendizagem e reflexão, pois o aluno passa do pensamento sincrético para o pensamento sintético da realidade.

Em seguida, ao ser questionado sobre os desafios, o Professor A destacou a questão da carga horária reduzida da Educação Física na escola, especialmente para as crianças. Ele acredita que, devido a esse tempo limitado, pode ser difícil encontrar um equilíbrio entre o desenvolvimento das habilidades motoras e a promoção da liberdade dos alunos. Mencionou que a educação como um todo muitas vezes não permite que as crianças tenham voz e participação ativa no processo educacional.

Nesta fala, o professor revela que entende que a educação física tem como objetivo desenvolver habilidades motoras, portanto, embora esteja atuando na área da educação escolar, permanece entendendo a Educação Física com finalidades prioritárias para o desenvolvimento do aspecto biológico. Nos levando a reflexão proposta pelo Coletivo de Autores:

> Nessa perspectiva da reflexão da cultura corporal, a expressão corporal é uma linguagem, um conhecimento universal, patrimônio da humanidade que igualmente precisa ser transmitido e assimilado pelos alunos na escola. A sua ausência impede que o homem e a realidade sejam entendidos dentro de uma visão de totalidade. Como compreender a realidade natural e social, complexa e contraditória, sem uma reflexão sobre a cultura corporal humana? (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 29)

Ele observou a importância de proporcionar liberdade e espaço para que as crianças explorem, reproduzam sua própria cultura e compartilhem experiências. No entanto, explicou que pode ser difícil explicar e implementar esse tipo de abordagem para os pais e a gestão escolar.

O professor não percebe que educa os alunos para o trabalho e por isso não consegue educar para o lazer. Como revelou, não teve oportunidade de estudar o lazer e sua relação com a educação.

Em relação aos desafios enfrentados no contexto das aulas de Educação Física, ele também mencionou a dificuldade com os conteúdos, uma vez que não há um currículo municipal e o currículo nacional apresenta incoerências, tornando difícil a busca por um plano de ensino que considere a realidade atual e abra o desenvolvimento completo da criança, não apenas como um produto, mas como um ser pensante e futuro cidadão.

Embora se refira ao desenvolvimento completo da criança e às divergências entre as políticas públicas, ao abordar de forma prioritária o desenvolvimento motor revela que a educação omnilateral, que busca a realidade encoberta pelo senso comum, é pouco

vivenciando nas aulas, na forma de estudo e vivências de práticas científicas da cultura corporal.

Outro desafio mencionado foi a gestão do tempo, com a carga horária muitas vezes insuficiente para desenvolver os conteúdos planejados. Além disso, o Professor A menciona que sua liberdade pedagógica pode variar entre diferentes escolas, sendo mais engessado em algumas e mais livre em outras, o que influencia sua prática docente.

Essa forma de organização da escola está intrinsecamente relacionada à totalidade na qual o lazer, a Educação Física e a educação convergem. A fragmentação do tempo, notadamente evidenciada na escola, é uma prática assimilada pelo aluno como preparação para sua inserção no mundo do trabalho. As aulas curtas, com sua tendência à superficialidade no tratamento dos conhecimentos, servem, em grande medida, aos princípios do neoliberalismo na educação. Esse paradigma, ao favorecer a otimização do tempo em detrimento da profundidade na construção do saber, atende aos interesses de uma abordagem educacional que valoriza a eficiência no contexto do mercado e da produção. Essa dinâmica, por vezes, compromete a capacidade dos alunos de desenvolverem uma compreensão mais crítica e contextualizada, reforçando uma visão utilitária e imediatista do processo educacional.

Neste contexto, é importante que o professor se perceba como sujeito social de transformações, conforme preconizado pela Pedagogia Histórico-Crítica. Essa abordagem pedagógica enfatiza o papel ativo do educador na condução do processo de mudança social por meio da educação. Ao internalizar essa perspectiva, o professor adquire uma consciência crítica, tornando-se um facilitador no desenvolvimento da consciência crítica nos alunos. Essa consciência capacita os estudantes a compreenderem as complexas estruturas sociais e históricas que moldam suas vidas. Além disso, ao se perceber como sujeito social de transformações, o professor atua como mediador do conhecimento, conectando o saber sistematizado à experiência cotidiana dos alunos. Essa mediação é essencial para que o aprendizado seja aplicado de maneira significativa na transformação da realidade.

A compreensão dos gestores também é uma dificuldade apontada pelo Professor A. Ele relata um caso em que um colega foi repreendido por permitir que os alunos tivessem um tempo de educação lúdica para que pudessem desenvolver práticas de lazer, para que, no tempo livre, pudessem se interessar pelo mesmo, mostrando que ainda existe a visão de que as aulas devem seguir um padrão rígido e engessado, como se a educação para o lazer não fosse um eixo importante a ser trabalhado.

Além disso, o Professor A destaca a questão da desvalorização da Educação Física, tanto na falta de orientação de formação continuada quanto na concepção de colegas que veem a disciplina apenas como movimento pelo movimento, sem questionar os propósitos e significados.

Contudo, a formação continuada não é uma problemática da educação. Considerando a categoria da hegemonia, Gramsci (2007) entende que no contexto social as formas dominantes tendem a prevalecer, inclusive por meio dos Aparelhos Ideológicos do Estado (Althusser, 1985). Diferentemente de Althusser, Gramsci entende que as classes se contrapõem por conta dos diferentes interesses que possuem, e que a contradição entre estes é que constitui a história, portanto, longe de romper com a hegemonia, a formação continuada ocorre de forma precária.

Em seguida, foi abordada a importância da Educação Omnilateral para desconstruir conceitos e questionado sobre o papel da Educação Física na formação educacional dos alunos e sua contribuição para uma educação omnilateral.

O Professor A acredita que a Educação Física possui um papel importante na formação educacional dos alunos. Ao se apropriar do corpo, a Educação Física promove a cultura corporal de movimento, tornando o corpo um agente cultural. Ele compreende que o corpo e "a mente", e não podem ser tratados com dualidade, pois estão intrinsecamente conectados, sendo o corpo um meio de expressão corporal e cultural influenciado por diversos fatores externos, como mídias e políticas públicas.

Nesse contexto, o professor destaca que o papel da Educação Física é promover o reconhecimento do corpo como um corpo pensante, não apenas um corpo que realiza ações influenciadas externamente. Através da abordagem na cultura do movimento, a Educação Física contribui para a emancipação do corpo, não se limitando apenas à dimensão biológica do corpo, mas abrangendo seu aspecto cultural. O Professor A enfatizou a importância de evitar concepções que reduziram o corpo a um mero receptáculo.

O Professor A também mencionou que o papel da Educação Física não se restringe apenas ao âmbito escolar, pois a sociedade e a escola estão interligadas. Ele acredita que a Educação Física pode expandir sua atuação e influência para além da escola, possibilitando uma visão mais abrangente e integral do corpo e do ser humano.

4.1.2 Professora B

A segunda entrevista foi realizada com a Professora B, docente em uma escola pública estadual localizada em uma cidade de médio porte no interior do estado de São Paulo, há onze

anos. Esta, possui licenciatura e bacharelado em Educação Física, graduação em Pedagogia, especialização em “Ética, Valores e Cidadania na Escola”, e mestrado profissional em “Docência para a Educação Básica".

A Professora B explicou que seu percurso teve início em uma academia, ao mesmo tempo em que também lecionava natação em uma escola. A proximidade com o ambiente escolar despertou nela o interesse em fazer a licenciatura em Educação Física. Após concluir a licenciatura, prestou concurso e foi chamada para atuar como professora de Educação Física no estado. Além disso, foi chamada para assumir um cargo na prefeitura através de um concurso que havia realizado, e, desde então, divide seu tempo entre meio período na rede estadual de ensino e meio período na prefeitura.

A pesquisadora avançou na entrevista questionando sobre a abordagem pedagógica da Professora B em relação ao lazer e à cultura corporal em suas aulas de Educação Física. A Professora B foi sincera ao responder que, na sua realidade, a abordagem do lazer não é um objetivo principal das aulas. Ela mencionou que, de forma empírica, o tema do lazer pode surgir nas rodas de conversa com os alunos, quando eles vivenciaram experiências de jogos que fazem em casa, com amigos ou familiares. Outra abordagem que ela utiliza para trabalhar o lazer é ao perguntar aos alunos sobre suas atividades no fim de semana ou nas férias, permitindo que eles expressem suas vivências e, eventualmente, conversem sobre temas do lazer. A professora também incentiva o lazer ao apresentar jogos que os alunos podem levar para casa e compartilhar com suas famílias, proporcionando momentos de diversão e interação no ambiente familiar.

Quando se trata da preferência por jogos ou esportes coletivos, a professora não menciona uma escolha específica, mas ressalta a importância de trabalhar com jogos que podem ser feitos em casa e compartilhados com a família. Suas escolhas pedagógicas estão mais voltadas para estimular a participação e envolvimento dos alunos com o conteúdo, incentivando-os a praticar atividades físicas de forma lúdica e integradas com suas vidas cotidianas. O livro Coletivo de Autores destaca a importância do jogo:

> O jogo satisfaz necessidades das crianças, especialmente a necessidade de "ação". Para entender o avanço da criança no seu desenvolvimento, o professor deve conhecer quais as motivações, tendências e incentivos que a colocam em ação. Não sendo o jogo aspecto dominante da consciência, ele deve ser entendido como "fator de desenvolvimento" por estimular a criança no exercício do pensamento, que pode desvincular-se das situações reais e levá-la a agir independentemente do que ela vê. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 45)

A ideia central é que, ao brincar, as crianças não apenas se divertem, mas também satisfazem uma necessidade intrínseca de estar ativas e envolvidas em atividades

significativas. O autor argumenta que, para compreender o progresso no desenvolvimento infantil, o professor deve estar ciente das motivações, tendências e estímulos que levam a criança à ação durante o jogo. O jogo é visto como um meio pelo qual as crianças exploram, experimentam e se envolvem ativamente com o ambiente ao seu redor. Além disso, o Coletivo de Autores destaca a importância do jogo no desenvolvimento cognitivo e emocional:

> Quando a criança joga, ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e ao mesmo tempo tornar-se consciente das suas escolhas e decisões. Por isso, o jogo apresenta-se como elemento básico para a mudança das necessidades e da consciência. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 45)

Essa citação reflete a ideia de que o ato de brincar e jogar é fundamental para o desenvolvimento infantil, não apenas como uma atividade lúdica, mas como um processo pelo qual a criança constrói significados, exerce sua vontade e adquire consciência das escolhas e decisões que toma, destacando o jogo como um elemento básico que contribui ativamente para a transformação das necessidades e da consciência da criança.

A Professora B também mencionou uma estratégia que utiliza em suas aulas: ela tem um conteúdo programado do currículo para trabalhar a cada bimestre, mas também permite um momento mensal de “tempo livre” para as crianças. Nesse dia, ela não impõe atividades ou ordens, mas oferece um leque de materiais disponíveis na quadra, e as crianças têm liberdade para escolher o que desejam fazer, incentivando as práticas de lazer para serem executadas no tempo livre dos alunos.

Ela mencionou que algumas turmas têm uma interação melhor e rapidamente se organizam para brincar, enquanto outras turmas podem enfrentar mais dificuldade. Algumas crianças ainda não desenvolveram a iniciativa de entrar em grupos ou de aproveitar esse tempo livre. No decorrer da entrevista, a Professora B enfatiza que valoriza essa prática de jogo, pois percebe que as crianças gostam de criar, inventar brincadeiras e desenvolver atividades por conta própria. A professora também destacou que há alunos que preferem receber ordens e não se sentem à vontade com o momento livre para jogo de lazer. Alguns deles preferem que a professora dê instruções específicas para as atividades. O livro “Coletivo de Autores” destaca que:

> [...] Deve-se levar em consideração que as formas de expressão corporal dos alunos refletem os condicionantes impostos pelas relações de poder com as classes dominantes no âmbito de sua vida particular, de seu trabalho e de seu lazer. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 44)

Essa citação destaca a importância de considerar as formas de expressão corporal dos alunos no contexto da organização do conhecimento. Ela sugere que as maneiras como os alunos se expressam fisicamente não são apenas comportamentos isolados, mas também

reflexos das influências e condicionantes impostos pelas relações de poder, especialmente aquelas estabelecidas com as classes dominantes, evidenciando como as estruturas de poder e as dinâmicas de classe têm um impacto significativo na forma como os alunos se expressam corporalmente. A ideia central é que as expressões corporais não são neutras, mas estão cheias de significados sociais, culturais e políticos.

A professora abordou aspectos da cultura corporal, destacando especificamente o jogo e o esporte como elementos-chave. No entanto, sua ênfase recaiu no jogo como instrumento para a educação, utilizando-o como meio para promover aprendizagens relacionadas aos comportamentos dos alunos. Embora tenha discutido a importância do jogo como facilitador de outras formas de aprendizado, a professora deixou lacunas ao não abordar explicitamente os conteúdos específicos que ensina, nem se aprofundar nos conceitos da cultura corporal ou na educação voltada para o lazer.

Ao introduzir e estimular a cultura lúdica por meio do jogo, a professora contribui para a construção de um ambiente educacional mais dinâmico. Entretanto, ao observar essa realidade, é possível associar essa abordagem à categoria da Totalidade de Marx, que colabora significativamente para a compreensão do objeto no contexto da educação pública em Educação Física. Isso se torna especialmente relevante considerando a transformação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em um currículo difundido em todo o território nacional, alinhado a uma política neoliberal de amplo alcance.

O professor Dermeval Saviani escreve que:

> É nesta forma, isto é, de modo difuso, que a concepção dominante (hegemônica) atua sobre a mentalidade popular articulando-a em torno dos interesses dominantes e impedindo ao mesmo tempo a expressão elaborada dos interesses populares,o que concorre para inviabilizar a organização das camadas subalternas enquanto classe (SAVIANI, 2013 p. 3).

Essa citação ressalta a influência marcante da ideologia dominante na educação, sublinhando a importância de considerar criticamente como a cultura lúdica, ao ser introduzida na prática pedagógica, pode ser permeada por essas dinâmicas hegemônicas e, portanto, moldar a experiência educacional e as relações de poder dentro do contexto da Educação Física.

Em relação às estratégias utilizadas para desenvolver as suas aulas, ela menciona que sempre introduz os conteúdos novos por meio de vídeos curtos, figuras e imagens, o que desperta o interesse dos alunos. Ela também valoriza uma roda de conversa ao final de cada aula, onde se senta com os alunos para que eles expressem suas experiências e compreendam o que foi trabalhado, permitindo esclarecer dúvidas e garantir a compreensão dos conteúdos.

Outra estratégia utilizada é incentivar a participação ativa dos alunos na criação de atividades, principalmente quando se trabalha ginástica. Ela dá tempo para que se organizem em grupos e criem suas próprias coreografias, permitindo que mostrem o que aprenderam de forma autônoma e criativa. Além disso, a Professora B enfatiza, novamente, o uso de jogos em suas aulas, especialmente os jogos cooperativos e os jogos esportivos de perseguição. Os jogos são uma parte importante do seu método pedagógico, pois fomentam o processo criativo.

> O jogo (brincar e jogar são sinônimos em diversas línguas) é uma invenção do homem, um ato em que sua intencionalidade e curiosidade resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 45)

Além de fomentar o processo criativo, os jogos também fomentam a coletividade:

> Na escola, é preciso resgatar os valores que privilegiam o coletivo sobre o individual, defendem o compromisso da solidariedade e respeito humano, a compreensão de que jogo se faz "a dois", e de que é diferente jogar "com" o companheiro e jogar "contra" o adversário. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 49)

Essa citação sugere a importância de resgatar valores que favoreçam a ideia de coletividade em detrimento do individualismo no ambiente escolar, Ao mencionar "jogo se faz 'a dois'", a citação enfatiza a ideia de que as interações e atividades na escola devem envolver a participação conjunta e colaborativa,

A professora cita o ensino de ginástica que faz parte da cultura corporal, seu desenvolvimento a partir da criação de coreografias pelas crianças. O conhecimento artístico na Pedagogia Histórico Crítica deve ser uma das abordagens da prática social inicial dos alunos. A partir dele as problematizações e instrumentalizações com este conhecimento e também com o conhecimento científico deslocam o conhecimento do senso comum para o conhecimento historicamente produzido pela sociedade. Essa importância é destacada no livro “Coletivo de Autores”:

> O confronto do saber popular (senso comum) com o conhecimento científico universal selecionado pela escola, o saber escolar, é, do ponto de vista metodológico, fundamental para a reflexão pedagógica Isso porque instiga o aluno, ao longo de sua escolarização, a ultrapassar o senso comum e construir formas mais elaboradas de pensamento. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 20)

Em relação aos desafios, a professora B também destacou os diversos desafios que enfrenta no contexto das aulas de Educação Física no ensino fundamental I. O principal desafio mencionado é o atendimento a crianças com deficiência, que pode ser uma experiência desafiadora e imprevisível, mesmo com acesso a informações sobre o aluno, como laudos e documentos. Ela sente a necessidade de encontrar atividades planejadas e inclusivas para cada aluno com deficiência, o que pode ser uma tarefa complexa.

Neste contexto, de educação dualista, pública para a classe trabalhadora e privada para a burguesia (Saviani, 2019) que a rede pública Estadual de ensino dificulta o atendimento dos alunos com deficiências. Há necessidade de profissionais qualificados para dar apoio e de professores preparados para atuar. Os conhecimentos especializados têm custos e é por isso, por uma razão econômica e política que não se investe na educação pública quanto se deveria.

Outro desafio é a superlotação das salas de aula, especialmente nas escolas estaduais. Com turmas numerosas, ela precisa de mais tempo para trabalhar um conteúdo e lidar com mais indisciplina, o que pode afetar o andamento das aulas e o processo de ensino-aprendizagem. Na educação neoliberal as salas numerosas também representam economia e uma educação fragilizada.

Além disso, menciona a falta de recursos materiais adequados para a Educação Física. A falta de materiais básicos, como bolas de borracha, faz com que o Professora B tenha que improvisar ou utilizar recursos próprios para garantir a qualidade das atividades. A falta de apoio da gestão também é mencionada como um fator que pode influenciar na qualidade e disponibilidade de recursos para a área de educação física.

Os materiais citados pela professora são de baixo custo e mesmo assim são escassos na escola. A categoria trabalho de Marx (2013) explicita que o descaso decorre da organização do trabalho e da decorrente organização social em classes.

A Professora B aponta que, muitas vezes, os próprios educadores podem ser responsáveis pela dificuldade das crianças em desfrutar o lazer em seus tempos livres. Ela reconhece que nem sempre esse aspecto é contemplado no currículo ou nas práticas pedagógicas, o que pode levar a uma falta de incentivo e de espaço para a educação para o lazer.

Ela reflete que o hábito de trabalhar com a educação para o lazer e a cultura lúdica precisam ser desenvolvidos pelos professores e pela escola como um todo. É importante que os pais sejam conscientes da importância do lazer para o desenvolvimento integral das crianças, não apenas como uma pausa ou um tempo livre entre as atividades, mas como uma oportunidade valiosa para que elas explorem sua criatividade, imaginação e autonomia.

A professora reflete sobre falta de experiências pessoais em relação ao lazer durante sua infância e adolescência e mostra como a ausência dessa abordagem pode estar presente na cultura educacional como um todo, perpetuando a ideia de que o lazer é menos importante do que outras atividades.

A Professora B aponta que as interferências externas, como políticas públicas, currículos e programas educacionais, especialmente a Base Nacional Comum Curricular, têm

impacto significativo em seu trabalho como professora de Educação Física. A pressão das avaliações e prazos sustentados muitas vezes leva a adiar os planos de aula previamente pensados, fazendo com que o conteúdo previsto precise ser adaptado para dar lugar às avaliações. O livro “Coletivo de Autores” destaca que:

> A Educação Física, em seu processo de ensino-aprendizagem, está condicionada pelos significados que lhe são atribuídos tanto pela legislação vigente, quanto pelo processo de trabalho estabelecido no interior da escola e pelos conhecimentos e concepções dos professores e alunos envolvidos. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 71)

Isto posto, é importante destacar o relato um caso específico, a não realização da festa junina na escola, que sempre foi uma tradição e um momento importante para a comunidade escolar. A festa não foi realizada devido à coincidência de datas com avaliações externas e fechamento de bimestre, priorizando-as em detrimento de momentos de integração e convívio social. Isso foi muito impactante na cultura lúdica e de festas, com grande prejuízo à integração e convívio social. Além disso, a decisão de priorizar avaliações e fechamento de bimestre em detrimento das festas juninas também envia uma mensagem sobre as prioridades da escola.

A Professora B relatou que compreende que a Educação Física desempenha um papel essencial na formação educacional dos alunos e contribui significativamente para a educação omnilateral. Ela ressalta que, apesar de muitas vezes não ser considerada tão importante quanto outras disciplinas, a Educação Física possui um potencial único para trabalhar diversos aspectos da formação integral dos alunos.

A Professora B enfatiza a importância dos diálogos e das rodas de conversa na Educação Física para abordar as relações sociais e os conflitos que surgem entre os alunos. Esses momentos permitem que ela entenda melhor o que está acontecendo com cada aluno, suas inseguranças e estigmas em relação às atividades físicas. Através dessas conversas, ela busca mostrar aos alunos que cada um é importante e capaz de contribuir de alguma forma, valorizando suas habilidades individuais. Ela destaca que muitos alunos chegam com a ideia de que não são capazes de realizar determinadas atividades e têm medo de errar diante dos colegas. A professora busca desconstruir essas crenças limitantes, incentivando os alunos a experimentarem, a não terem receio de errar e enxergarem o valor de suas próprias habilidades. O debate explorado pelo livro 'Coletivo de Autores' ilustra essa temática por meio de um exemplo prático, utilizando uma partida de voleibol como referência para sugerir que o erro não deve ser encarado como uma derrota pessoal, mas como uma oportunidade educativa de crescimento em termos de desempenho técnico e desenvolvimento pessoal:

> O erro, judicativamente, deixaria de fortalecer o sentimento de fracasso para se tornar um ato educativo e o acerto não teria a sua conotação exclusiva de vitória, disputa, dominação sobre o adversário. O saque bem colocado resulta de uma quantidade de exercitação em determinadas condições e permite o aperfeiçoamento da técnica que abre possibilidades para o "salto qualitativo" de superação dos erros da execução. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 28)

Ao proporcionar essas experiências e reflexões na Educação Física, a professora contribui para a formação de cidadãos éticos, críticos e criativos, em linha com os princípios da educação omnilateral. Essa abordagem vai além das atividades físicas em si e busca promover o desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os para lidar com os desafios da vida adulta e para serem membros ativos e conscientes da sociedade.

> A expectativa da Educação Física escolar, que tem como objeto a reflexão sobre a cultura corporal, contribui para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares, na medida em que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos - a emancipação -, negando a dominação e submissão do homem pelo homem. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 27-28)

A Professora B destaca que buscar o equilíbrio entre uma abordagem mais integral na Educação Física e as demandas impostas pelo mercado e pelas avaliações externas é um desafio constante. Ela enfatiza a importância de seguir as regras e diretrizes impostas pela gestão e pelos documentos oficiais obrigatórios, mas defende também a liberdade dos professores para incluir outras práticas e abordagens que consideram importantes para os alunos.

Ela enfatiza que, na Educação Física, essa liberdade é um pouco maior em comparação com outras disciplinas, o que permite que ela busque abordagens mais completas para formação humana dos alunos. No entanto, ela reconhece que nem todas as professoras têm a mesma flexibilidade e que, muitas vezes, as demandas e cobranças externas podem levar os professores a se concentrarem apenas no que é exigido por avaliações e currículos. É necessário refletir sobre:

> É preciso que cada educador tenha bem claro: qual o projeto de sociedade e de homem que persegue? Quais os interesses de classe que defende? Quais os valores, a ética e a moral que elege para consolidar através de sua prática? Como articula suas aulas com este projeto maior de homem e de sociedade? (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 15)

Para enfrentar esse desafio, a professora acredita na importância do trabalho em grupo e da interligação entre os professores. Fortalecer o grupo e trabalhar em conjunto permite que os professores troquem experiências e compartilhem práticas pedagógicas mais eficazes. Além disso, a compreensão por parte da gestão também é fundamental para que os professores possam explorar diferentes abordagens e estratégias educacionais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho é fruto de uma pesquisa de Iniciação Científica e resultado de uma profunda reflexão orientado teórica e metodologicamente pelo Materialismo Histórico Dialético, buscou investigar como as relações de produção e consumo na sociedade capitalista influenciam as atividades de cultura e lazer e perpetuam a alienação dos indivíduos desde a escolarização básica. Esse processo resulta em uma forma de educação baseada em princípios neoliberais, com documentos e normas oficiais que norteiam a educação básica no Brasil voltados para as demandas do mercado, muitas vezes negligenciando aspectos fundamentais da existência humana, como é o caso da cultura e do lazer.

A disciplina de educação física possui grande potencial para trabalhar aspectos essenciais da formação do cidadão ético, crítico e criativo. Essa disciplina oferece oportunidades para promover o desenvolvimento integral dos alunos, respeitando suas especificidades e proporcionando uma educação mais democrática e inclusiva. Para além da disciplina de Educação Física, o ideal e esperado é que toda escola tenha espaço para trabalhar aspectos fundamentais do desenvolvimento humano de forma intencional e direcionada.

Por meio das entrevistas realizadas, foi possível concluir que, ao final da discussão, os professores que participaram do estudo demonstraram compreensão sobre a importância de se trabalhar a educação para o lazer, juntamente com a cultura corporal, para a construção de uma educação omnilateral. No entanto, através dos relatos, é evidente que enfrentam desafios persistentes associados às diretrizes curriculares, bem como às demandas das avaliações externas. Além disso, são confrontados com a pressão administrativa e a economia de recursos, incluindo materiais, infraestrutura e oportunidades de formação contínua destinada aos profissionais da área.

Diante desse cenário, é fundamental que os educadores construam em conjunto e promovam práticas para que as crianças estejam cientes da importância do lazer e que busquem incorporar momentos de liberdade e prazer, através da cultura lúdica e da educação para o lazer. Isso pode ser feito em parceria com a família, através da criação de espaços e tempos dedicados ao lazer, do incentivo à criatividade e da valorização das escolhas e interesses individuais e coletivos das crianças, promovendo, assim, uma abordagem mais inclusiva na Educação Física e fora dela.

Além disso, é importante buscar um equilíbrio entre as exigências curriculares e avaliativas e a oferta de uma educação de qualidade, que valorize o desenvolvimento físico, social, cultural e emocional dos alunos, como proposto pela abordagem da Educação

Omnilateral. É fundamental que as políticas educacionais levem em consideração as especificidades de cada escola e comunidade, não as limitando a avaliações amplas e descontextualizadas, para que possam desenvolver, para além das exigências curriculares, eixos fundamentais da existência humana, neste caso, a cultura e o lazer, para que possam ser valorizados e integrados ao processo educacional de forma efetiva.

6. REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. Aparelhos Ideológicos do Estado: nota sobre aparelhos ideológicos do Estado. Rio de Janeiro, RJ: Edições Graal, 1985.
ALTHUSSER, L. Sobre a Reprodução. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.
ANDERY, M. A. Olhar para a história: caminho para a compreensão da ciência hoje. In: ANDERY, M. A. Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo; São Paulo: EDUC. 1998.
ANTUNES, R. O caracol e a sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005
AUTORES, C. de. Metodologia do ensino de Educação Física. São Paulo, SP: Ed. Cortez, 1992.
BAUDRILLARD, Jean. A sociedade de consumo. Lisboa: Edições 70, 2008.
BIESTA, Gert. Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
BRAMANTE, A. C. Lazer: concepções e significados. Belo Horizonte, MG: Editora Licere, 1998.
BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (LEI nº 10.793/2003). Brasília, 2003.
BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.
CAILLOIS, R. Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
DOURADO, L. F.; SIQUEIRA, R. M. A arte do disfarce: BNCC como gestão e regulação do Currículo. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, 35(2), p. 291-306. mai./ago. 2019. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/vol35n22019.95407. Acesso em: 13 de fevereiro de 2023.
DUARTE, N. O "aprender a aprender": crítica às apropriações pós-modernas e neoliberais da teoria Vigotskiana. Campinas, SP: Autores associados. 2000.
DUMAZEDIER, J. Lazer e cultura popular. São Paulo, SP: Perspectiva, 1973. DUMAZEDIER, J. Sociologia empírica do lazer. São Paulo, SP: Perspectiva, 1979.
DURKHEIM, E. Educação e Sociologia. Rio de Janeiro, RJ: Editora Vozes, 1978.
FREITAS, L. C. Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas. São Paulo, SP: Moderna, 2003.
FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. Trabalho como princípio educativo. In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). Dicionário da educação do campo. Rio de Janeiro RJ: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.
GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo, SP: Atlas, 2010.
GOMES, C. L. (Org.). Dicionário Crítico do Lazer. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2004.
GOMES, T. T. O ensino do jogo nos anos iniciais do ensino fundamental em tempos de neoliberalismo na educação brasileira. Dissertação de mestrado. FC/UNESP, 2020.
GONÇALVES, M. A. S. Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação. Campinas SP: Papirus, 2011.
GRAMSCI, A. Concepção dialética da história. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1978.
GRAMSCI, A. Maquiavel, política e Estado Moderno Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1976.
GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere: Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2007 a. v. 3
HUIZINGA, J. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. São Paulo, SP: Perspectiva, 2018.
LEONTIEV, A. O desenvolvimento do psiquismo. São Paulo, SP: Centauro, 2. ed. 2004.
LIBÂNEO**,** J. C**.** Os significados da educação: modalidades de prática educativa e a organização do sistema educacional, In: Pedagogia e pedagogos, para quê? São Paulo, SP: Cortez, 8. ed.

2005.
LIMA, L. C. Teoria da Cultura de Massa. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1990.
LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (org.). Educação, Ensino e Formação Profissional em Marx e Engels. In: Marxismo e educação: debates contemporâneos. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.
LUDKE, M.; ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo, SP: E.P.U., 2012.
MARCASSA, L. A intervenção do lazer: educação, cultura e tempo livre na cidade de São Paulo (1888-1935). 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás.
MARCELLINO, N. C. Estudos do Lazer: uma Introdução. Campinas, SP: Papirus, 2012.
MARCELLINO, N. C. Lazer e educação. Campinas, SP: Papirus, 1987.
MARCELLINO, N. C. Lazer e humanização. Campinas, SP: Papirus, 1983.
MARINHO, I. P. Educação física, recreação e jogos. São Paulo, SP: Cia Brasil, 1957.
MARX, K. O Capital: Crítica da Economia Política. (Vol. 1). Editora de Otto Meisner. 1867
MARX, K; ENGELS, F. Textos sobre educação e ensino. São Paulo, SP: Centauro. 4. ed. 2004.
MASCARENHAS, F. Lazer e trabalho: Liberdade ainda que tardia. In: SEMINÁRIO "O LAZER EM DEBATE". Belo Horizonte. MG: Imprensa Universitária/CELAR/DEF/UFMG. 2001.
MÉSZÁROS, I. A educação para além do capital. São Paulo: Boitempo, 2008.
MÉSZÁROS, I. O poder da ideologia. São Paulo: Boitempo, 2004
NEIRA, M. G. O ensino da educação física na educação básica: o currículo na perspectiva multicultural. In: Educação Física escolar: desafios e propostas. 2011.
NETTO, José Paulo. Introdução ao Estudo do Método de Marx. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2011.
OLIVEIRA, I. B. Políticas curriculares no contexto do golpe de 2016: debates atuais, embates e resistências. In: AGUIAR, M. A.; DOURADO, L. F. (Org.). A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. Recife, PE: Anpae, 2018.
ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Organização das Nações Unidas, 1948. Artigo 24. Disponível em: https://www.un.org/pt-br/universal-declaration-human-rights/ . Acesso em: [16 de ago. de 2023].
PADILHA, V. Dialética do lazer. São Paulo, SP: Cortez, 2000.
PADILHA, V. Shopping Center: a catedral das mercadorias. São Paulo, SP: Boitempo, 2006.
QUEIROZ, W. I.; ORTEGA, D. V.; MILITÃO, S. C. N. A BNCC e as avaliações externas e em larga escala: velhas e novas interfaces em tempos de neoliberalismo extremado. Olhar de Professor, 2023.
RODRIGUES, N. Elogio à educação. São Paulo, SP: Cortez, 1999.
SACRISTÁN, J. G. O currículo: uma reflexão sobre a prática.3 ed. Porto Alegre. RS: Artmed, 2017.
SAMPIERI, R. H; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. D. P. B. (Org.) Metodologia da pesquisa. Porto Alegre: Penso, 2013.
SANTOS, O. J. Reestruturação capitalista: educação e escola. Revista Trabalho e Educação, vol.13, n.1-jan./jul. 2004.
SAVIANI, D. Educação: Do senso comum à consciência filosófica. 19. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013b
SAVIANI, D. Escola e Democracia. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.
SAVIANI, D. Pedagogia histórico crítica: quadragésimo ano. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.
SAVIANI, D. Pedagogia Histórico-Crítica primeiras aproximações. 11.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013a.

VIEIRA, E. A. A política e as bases do direito educacional. Cadernos Cedes, Campinas, v. 21, n. 55, p. 9-21, 2001.
WEBER, M. A Ciência como Vocação. In: WEBER, Max. Ciência e Política, Duas Vocações. São Paulo, SP: Cultrix, 2008.
WERNECK, C. G. Lazer, trabalho e educação: relações históricas, questões contemporâneas. Belo Horizonte: UFMG, 2000.