

A influência do pensamento freireano na Educação Física escolar: perspectivas contra-hegemônicas de pesquisa e ensino

Valdilene Aline Nogueira¹, Daniel Teixeira Maldonado², Uirá de Siqueira Farias³, Elisabete dos Santos Freire⁴

Resumo

O objetivo deste ensaio foi problematizar a influência do pensamento freireano na prática político-pedagógica da Educação Física escolar e na produção de pesquisas em uma perspectiva contra-hegemônica nessa área de conhecimento. Após resgatar a história do patrono da educação brasileira, mostramos que as contribuições dos escritos de Paulo Freire foram muito relevantes para existir um deslocamento da função social do componente curricular na Educação Básica, já que o seu objeto de estudo passou a ser a cultura das práticas corporais, a partir de epistemologias produzidas pelas Ciências Humanas. Especificamente sobre a produção de conhecimento, em diálogo com Freire, defendemos a importância de construirmos saberes científicos com os/as professores/as de Educação Física e não para eles e elas, na utopia de pensarmos juntos enquanto docentes intelectuais transformadoras nas escolas públicas.

Palavras-chave

Educação Física escolar. Educação libertadora. Pesquisas contra-hegemônicas.

¹ Doutoranda em Educação Física na Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, Brasil; professora na Universidade Guarulhos, São Paulo, Brasil; coordenadora pedagógica efetiva da Rede Municipal de Educação de São Paulo, Brasil. E-mail: valdilenenogueira@yahoo.com.br.

² Doutor em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, Brasil; estágio pós-doutoral na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Brasil; professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Brasil. E-mail: danielmaldonado@yahoo.com.br.

³ Doutorando em Educação Física na Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, Brasil; membro do Grupo de Estudos Diálogo (USJT) e do Grupo EscolaR (UNICAMP); professor efetivo das Redes Municipais de Educação de São Paulo e Santo André, São Paulo, Brasil. E-mail: uirasiqueira@yahoo.com.br.

⁴ Doutora em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, Brasil; estágio pós-doutoral na Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Brasil; professora assistente na Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, Brasil. E-mail: elisabetefreire@uol.com.br.

The influence of Freirean thinking in School Physical education: counter-hegemonic perspectives on research and teaching

Valdilene Aline Nogueira⁵, Daniel Teixeira Maldonado⁶, Uirá de Siqueira Farias⁷, Elisabete dos Santos Freire⁸

Abstract

The aim of this essay was to problematize the influence of Freire's thought in the political-pedagogical practice of Physical Education at school and in the production of research in a counter-hegemonic perspective in this area of knowledge. After telling the story of the patron of Brazilian education, we show that the contributions of Paulo Freire's writings were very relevant for a shift in the social function of the curricular component in Basic Education, since its object of study became the culture of practices from epistemologies produced by Human Sciences. Specifically about the production of knowledge, in dialogue with Freire, we defend the importance of building scientific knowledge with Physical Education teachers and not for them and them, in the utopia of thinking together as transformative intellectual teachers in public schools.

Keywords

School Physical Education. Liberating education. Counter-hegemonic research.

⁵ PhD student in Physical Education, São Judas Tadeu University, State of São Paulo, Brazil; professor at Guarulhos University, State of São Paulo, Brazil; effective pedagogical coordinator of the Municipal Education Network of São Paulo, State of São Paulo, Brazil. E-mail: valdilenenogueira@yahoo.com.br.

⁶ PhD in Physical Education, São Judas Tadeu University, State of São Paulo, Brazil; postdoctoral internship at the Faculty of Education, University of São Paulo, State of São Paulo, Brazil; professor at the Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo, State of São Paulo, Brazil. E-mail: danielmaldonado@yahoo.com.br.

⁷ Student in Physical Education, São Judas Tadeu University, State of São Paulo, Brazil; member of the Dialogue Study Group (USJT) and of the EscolaR Group (UNICAMP); permanent teacher at the Municipal Education Networks of São Paulo and Santo André, State of São Paulo, Brazil. E-mail: uirasiqueira@yahoo.com.br.

⁸ PhD in Physical Education, São Judas Tadeu University, State of São Paulo, Brazil; postdoctoral internship at the Faculty of Education, University of São Paulo, State of São Paulo, Brazil; assistant professor at São Judas Tadeu University, State of São Paulo, Brazil. E-mail: elisabetefreire@uol.com.br.

Introdução

Este ensaio foi produzido com o objetivo de problematizar a influência do pensamento freireano na prática político-pedagógica da Educação Física escolar e na produção de pesquisas em uma perspectiva contra-hegemônica nessa área de conhecimento. Em um primeiro momento, resgataremos a história do educador para que posteriormente possamos analisar a influência dos escritos dele para a produção de saberes e a organização da docência do respectivo componente curricular da Educação Básica.

Em setembro de 1964, após 72 dias de prisão, Paulo Freire é exilado do Brasil. No início de 2021, a obra de Paulo Freire ainda é perseguida pelo governo brasileiro. No entanto, essa tentativa de difamar o patrono da Educação brasileira parece ter um efeito não esperado.

Ao adotar esta estratégia de ‘ataques’ ao pensamento de Paulo Freire, os necropolíticos de sua história e de sua obra não tinham clareza do alcance do seu pensamento e de sua influência no mundo acadêmico – um educador reconhecido mundialmente pela defesa do diálogo, da democracia e de sua preocupação com a natureza humana, a humanização (FREIRE, 1970, 1992, 2003) – O que culminou em efeitos indesejados, conferindo ainda maior visibilidade e valorização da Educação Libertadora, visto as manifestações políticas e acadêmicas de apoio publicadas ao longo deste ano de 2019. (BOSSLE, 2019, p. 20).

Em tempos assim, é necessário explicar o óbvio e aqui estamos adentrando a história de Paulo Freire para que essas questões possam ser discutidas. Nascido em Pernambuco, no dia 19 de setembro de 1921, o patrono da Educação brasileira morou em Recife até 1931, ano em que se mudou com a família para o município vizinho, Jaboatão dos Guararapes. Nesse município, permaneceu durante dez anos, até retornar a Recife, capital pernambucana (FREIRE, 2016)⁹.

Paulo Freire perdeu o pai aos 13 anos. Foi por este motivo que sua mãe pediu ajuda ao diretor do Colégio Oswaldo Cruz, em Recife, para que o filho não perdesse a oportunidade de continuar estudando. Atendendo ao pedido, o diretor Aluizio Teixeira de Araújo o tornou auxiliar de disciplina da escola, além de ter-lhe concedido uma bolsa de estudos. Em 1943, Paulo Freire conseguiu entrar para a Universidade Federal do Recife para cursar a Faculdade de Direito, onde também se dedicou aos estudos de Filosofia e Linguagem. Mais tarde,

⁹ Gostaríamos de evidenciar que as referências feitas a Freire (2016) remetem aos escritos de Ana Maria Araújo Freire, educadora, autora e segunda esposa de Paulo Freire.

estudante exemplar que foi, tornou-se professor de língua portuguesa no Colégio de Recife onde havia estudado (FREIRE, 2016).

O educador pernambucano se casou em 1944, com a professora primária Elza Maria Costa Oliveira, com quem teve cinco filhos. A partir dos relatos, comentários e descrições presentes nos escritos de Paulo Freire, é notória a sensibilidade de Elza e a importância dela nas decisões e reflexões trazidas pelo esposo, inclusive na criação de seu “método de alfabetização”, uma vez que a alfabetizadora de profissão era sua esposa e não Paulo Freire (FREIRE, 2016).

Paulo Freire relata que, nesse tempo, conciliava o magistério no Colégio Oswaldo Cruz com a recém-carreira de advogado em um escritório em Recife. No entanto, sua vocação para a advocacia durou o tempo de perceber, definitivamente, que era um educador. Em uma tarde, no exercício do Direito, após atender um dentista que havia financiado uma sala de trabalho, mas que não havia cumprido seus compromissos com o banco credor e que estava à beira de perder tudo o que tinha, ele nos conta que chegou em casa aliviado e decidido a não mais advogar. Paulo Freire reconhecia a importância da atuação jurídica na defesa dos oprimidos, mas percebeu, frente àquele homem em desespero e de sua impotência frente ao sistema capitalista, que sua vocação era de atuar na Educação e assim o fez (FREIRE; GUIMARÃES, 2000).

Pouco tempo depois, recebeu o convite de Cid Sampaio, trazido pelo amigo Paulo Rangel Moreira, para trabalhar no Serviço Social da Indústria, o SESI, órgão criado pela Confederação Nacional da Indústria, através de um acordo com o então presidente, Getúlio Vargas. Lá, Paulo Freire atuaria como diretor da Divisão de Educação e Cultura. Paulo Freire foi Diretor do Setor de 1947 a 1954 e superintendente do SESI entre 1954 e 1967 (FREIRE, 1996). Foi nesse período que o educador teve contato com as questões voltadas para a alfabetização de maneira mais proeminente. Estas questões o sensibilizaram profundamente, chegando a ser tal experiência decisiva para a escrita da *Pedagogia do Oprimido*, obra que sintetiza as ideias que já eram antes apresentadas por Freire.

Em 1955, com a experiência na Educação de Jovens e Adultos, advinda do trabalho no Serviço Social do Comércio (SESC) e da organização junto a outros educadores, ocorreu a fundação do Instituto Capibaribe. Essa escola particular até hoje é referência em Educação e materializou o denominado sistema freireano de alfabetização. Logo, enquanto educador progressista já conhecido nacionalmente, Paulo Freire influenciou a campanha *De Pé no Chão também se Aprende a Ler*, realizada pelo então prefeito da cidade de Natal, Djalma Maranhão. Com estas e outras satisfatórias experiências, Paulo Freire foi convidado a

encabeçar a empreitada de Angicos. Esta passa a ser uma das mais importantes fases de sua história (FREIRE; GUIMARÃES, 2000; FREIRE, 2016).

Angicos é uma pequena cidade localizada no estado do Rio Grande do Norte, local onde Paulo Freire implementou um projeto de alfabetização para 380 trabalhadores. Essa experiência ficou conhecida como *Quarenta horas de Angicos*. O projeto idealizado em 1962 teve sua primeira aula em 24 de janeiro de 1963, tematizada pelo “conceito antropológico de cultura”, discussão que iniciaria toda a proposta de ensino que estaria por vir. Em dois de abril desse mesmo ano, houve a quadragésima hora de aula dada. Essa aula contou com a presença do presidente da República, João Goulart (FREIRE, 2016).

Em maio de 1963, muito influenciados/as pelas discussões pedagógicas e, por isso, também políticas, que se consolidaram nos quarenta encontros, houve a primeira greve de trabalhadores e trabalhadoras em Angicos. Os fazendeiros, principais atingidos com o novo posicionamento de empregados e empregadas, chamaram a experiência idealizada na cidade por Paulo Freire de “praga comunista” (FREIRE, 2016).

A experiência de Angicos foi levada para outros municípios como parte do Programa Nacional de Alfabetização que seria iniciado pelo Ministério da Educação, que tinha como ministro Paulo de Tarso Santos, no governo João Goulart, em 1964. Obviamente, (pelo discurso construído de combate ao comunismo), em 1964, o projeto foi interrompido e Paulo Freire preso sob a acusação de subversão, após o Golpe Civil-Militar. Em Angicos, com medo da violência que assolava o país, muitas pessoas envolvidas na experiência pedagógica de alfabetização queimaram ou enterraram seus cadernos e anotações (FREIRE; GUIMARÃES, 2000; GADOTTI, 1998).

Exílio e a construção do pensamento freireano

Após pouco mais de setenta dias na prisão, Paulo Freire saiu do Brasil e foi exilado na Bolívia, país que, segundo Ana Maria Freire (2016), o recebeu com muita generosidade. No entanto, por conta da altitude e, mais especificamente, pelo Golpe de Estado que o país também sofreu, Paulo Freire se exilou no Chile. Nesse país, Freire viveu com sua família de novembro de 1964 até abril de 1969. Ele nos conta no livro *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* que a época de exílio foi vital para a construção de toda sua obra, pois é lá que Paulo Freire publica o livro *Educação como Prática da Liberdade* e, posteriormente, é durante o exílio no Chile que ele escreve *Pedagogia do Oprimido*.

Paulo Freire, nos livros *Educação como Prática da Liberdade* e *Pedagogia do Oprimido*, publicados pela primeira vez em 1967 e 1968, respectivamente, tece suas reflexões acerca dos temas que o fariam conhecido em todo o mundo. Nessas obras, o autor não se preocupa em conceituar isoladamente princípios da prática educativa que propõe, tais como: diálogo, conscientização, problematização, inédito viável, leitura de mundo, inacabamento ou utopia. Pelo contrário, Paulo Freire faz um movimento de conexão entre esses elementos, mostrando o poder de reflexão de sua práxis, que reflete em um movimento de idas e vindas, sobre o contexto histórico e material da sociedade humana.

Pedagogia do Oprimido é elencada como a sua mais importante obra dentre as diversas produções de Paulo Freire. Ao repensar o prefácio desse considerável livro, Beiseigel (2018) explica que, em diversos momentos, o próprio Paulo Freire parece compactuar desse entendimento. Assim, em *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* percebemos, em consonância com Sérgio de Rui Beiseigel, importante pesquisador da obra freireana, um testemunho do carinhoso sentimento Freire pelos escritos concluídos no Chile, em 1968.

Saindo do Chile, Paulo Freire aceitou o convite da Universidade de Harvard, onde lecionou entre abril de 1969 e fevereiro de 1970. Paulo Freire relata no livro *Aprendendo com a própria História II* que esse momento de sua vida nos Estados Unidos o fez perceber a Educação e a situação dos oprimidos e das oprimidas por diferentes pontos de vista. Foi lá que sentiu a necessidade de se aproximar mais do povo do que da Academia e foi assim que ele aceitou, em 1970, o convite para ir trabalhar no Conselho Mundial de Igrejas, na Suíça. Nesse país, além de trabalhar no Conselho Mundial de Igrejas, Paulo Freire também era professor da Universidade de Genebra.

A serviço do Conselho, ‘andarilhou’, como gosta de dizer, pela África, pela Ásia, pela Oceania e pela América, com exceção do Brasil – para sua tristeza, e ajudava, principalmente, os países que tinham conquistado sua independência política a sistematizarem seus planos de Educação. Cabo Verde, Angola e sobretudo Guiné-Bissau o conheceram por este seu trabalho quando se empenhavam nos anos 60 para livrar-se das garras do colonialismo, para extirpar os resquícios do opressor que tinha feito de muitos dos corpos negros africanos cabeças brancas de portugueses de além-mar. (FREIRE, 2016).

Nesta época foram escritas algumas obras que refletem a preocupação de Paulo Freire com a colonização de classes dominadas por classes dominantes, em sentido mais amplo que essas expressões possam ter. Em *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em*

processo (FREIRE, 1978), o educador relata a proposta de ensino que desenvolveria em Guiné-Bissau, referindo-se também à Tanzânia, primeiro país africano que teve contato e onde se “descobriu” mais africano do que imaginava. Nesta época, Paulo Freire cria reflexões de como seria importante a descolonização da Educação, do currículo e da cultura daquele povo, para que verdadeiramente ele pudesse se emancipar de seus alçózes portugueses que, além de explorar e escravizar o país, tentaram a todo custo massacrar também a cultura africana que nele era tão presente.

O retorno do patrono da educação brasileira

Já reconhecido como um dos maiores educadores do mundo, com diversas obras publicadas nesse período de vida no exterior e movido pelo clima de anistia política que já rodeava o Brasil, Paulo Freire recebe seu primeiro passaporte brasileiro em 1979. Assim, logo em breve, retorna ao Brasil. A imprensa noticiava que Freire voltava ao Brasil para reaprender o seu país.

Freire recebeu convites para lecionar na Universidade Estadual de Campinas e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo para retomar os trabalhos no Brasil. Assim, abre mão de seus benefícios na Europa, onde tinha carreira internacional, residia e viajava por todo o mundo para recomeçar em seu país e aqui também fazer chegar suas ações. O educador volta ao Brasil, definitivamente, em 1980, e, após pressão de estudantes e docentes, torna-se professor da Universidade de Campinas, onde se manteve até o final de 1990 (FREIRE, 2016).

A primeira esposa de Paulo Freire faleceu em outubro de 1986. Após um tempo de recolhimento, o educador se reencontrou com Elza, a quem chamava carinhosamente de Nita. Elza Maria Araújo Freire, sua orientanda de Mestrado e amiga de infância nos tempos de Recife, tornou-se sua companheira em 19 de agosto de 1988. O casamento tem como padrinho Moacir Gadotti, amigo de Paulo Freire e presidente de honra do Instituto Paulo Freire (FREIRE, 2016).

Nesse contexto de redemocratização do país, o educador Paulo Freire assumiu, durante o governo de Luiza Erundina, pelo Partido dos Trabalhadores, a Secretaria de Educação de São Paulo. Na ocasião, o educador e sua equipe lançam mão de importantes inovações na Educação. Wong (2011, p. 285) afirma sentir uma verdadeira “inveja da democracia” alcançada pelos documentos escritos em tal época. Ao pesquisar o Governo Erundina, Wong (2011) analisou os embreados da escola e do professorado. Ao realizar a análise, mais

precisamente no Projeto Inter, que se constituía como um projeto que visava implementar uma educação interdisciplinar e que depois foi inspiração para programas universitários nos Estados Unidos, o pesquisador retrata importantes avanços na construção de um modelo educacional mais justo.

Em 1992, Paulo Freire deixa a Secretaria de Educação de São Paulo para voltar a escrever. Em uma grande cerimônia realizada no Teatro Municipal de São Paulo, Luiza Erundina diz que Paulo Freire havia revolucionado as escolas paulistanas com a implementação de conselhos, gestão democrática, formação permanente de professores/as (JEIF), reestruturação de plano de carreira para profissionais da Educação, aumento salarial e reforma de unidades escolares por toda a rede, mas era preciso “devolvê-lo ao mundo”, nas palavras da então prefeita (FREIRE, 2016).

Assim, Paulo Freire retoma as aulas na PUC-SP e a escrita de suas obras. Torna-se membro efetivo do Júri Internacional da UNESCO, que se reúne anualmente para entender e premiar programas educacionais por todo o mundo. Alguns anos depois, escreve *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (FREIRE, 1996), um de seus últimos livros e que se tornou presença constante em concursos para seleção de educadores e educadoras e nos currículos dos cursos de formação.

No dia 2 de maio de 1997, falece em São Paulo, cidade que tão bem o acolheu desde o exílio. Em 13 de abril de 2012, ainda que tardiamente, o educador pernambucano passa a ser reconhecido como Patrono da Educação Brasileira, de acordo com a Lei nº 12.612/12. No documento é expressa a referência a Paulo Freire por sua dedicação em grande parte de sua vida à alfabetização e à Educação da população pobre.

Paulo Freire produziu uma literatura educacional potente, pois ela foi feita com as pessoas, assim, ele nos provoca, abre possibilidades de interpretação de sua obra, nos estimulando a sempre superá-lo, nunca a reproduzi-lo. Desse modo, fica aqui nosso desafio, aproximar seu pensamento à Educação Física escolar, uma vez que é nítido em suas palavras que o ser humano é o resultado de todas as suas produções e relações humanas. A Educação Física, como mais uma área de conhecimento, significa que é dotada de humanidade e que deve ser tencionada para contribuir com um mundo mais bonito, através da tematização das manifestações da cultura corporal e a problematização dos conhecimentos históricos, sociais, políticos, econômicos, biológicos e fisiológicos das práticas corporais com o povo, contribuindo para que a classe trabalhadora pronuncie a sua própria palavra.

Prática político-pedagógica na Educação Física escolar e Paulo Freire

A relevância da obra de Paulo Freire para a educação mundial e brasileira é inquestionável. Tomando por base seus escritos, entendemos os/as professores/as como intelectuais de suas práticas (MALDONADO; NOGUEIRA; FARIAS, 2018) ou, ainda, intelectuais transformadores de determinadas realidades por meio da construção de inéditos-viáveis (BOSSLE, 2018). Partindo desse pressuposto, nos propomos a olhar para o ensino da Educação Física, buscando alguns estreitamentos com a obra de Paulo Freire.

A presença dos escritos de Paulo Freire na literatura pedagógica da Educação Física pode ser percebida há várias décadas. Hildebrandt-Stramann (2003) defende, inspirado nesses ideais freireanos, que nas aulas de Educação Física devem estar sempre interligados objetivos, conteúdos e métodos, pois, ao se aplicar uma metodologia, ela terá função construtiva do conteúdo com a co-participação dos/as estudantes no processo de ensino e aprendizagem, fazendo com que as experiências possam ser vivenciadas em toda ou em quase toda plenitude. Isso ocorre porque o mundo do movimento não pode ser reduzido à reprodução de modelos motores pré-configurados e movimentos mecânicos que se reduzem à mera repetição.

Dessa forma, pensar em Educação Física escolar e Paulo Freire não é pensar (apenas) em métodos de ensino, pois, conforme nos ensinam Bracht *et al.* (2007), a prática pedagógica na Educação Física não se esgota no momento de uma aula. Os autores salientam, ao proporem um trabalho baseado na pesquisa-ação, que reduzir a prática pedagógica ao modo de ensinar matéria, ao uso de técnicas de ensino, é partilhar uma visão muito simplista de Pedagogia, é entender o pedagógico como sinônimo de metodológico. Efetivamente, a pedagogia libertadora ocupa-se dos processos educativos, métodos e maneiras de ensinar, mas não é apenas isso, pois ela reflete ou questiona diretamente os significados sociais perpetuados na sociedade.

Assim, a pedagogia libertadora em Paulo Freire possibilita ao homem e à mulher a oportunidade de redescobrir-se por meio da reflexão e da retomada do próprio processo, descobrindo-se e manifestando-se – “método de conscientização” (FREIRE, 1996, p. 15). A prática pedagógica dialógica é organizada pelo autor como ideia importante para o contexto educacional de maneira global, apresentando reflexões sobre seu fazer pedagógico que não pretende ser apenas um método de ensino, mas uma filosofia de aprendizagem que estimula uma visão crítica de mundo (GADOTTI, 1998).

Precisamos pensar maneiras de nas aulas de Educação Física refletir sobre os opressores, os quais cada vez mais objetivam possuir o maior número de riquezas,

esquecendo-se dos direitos dos oprimidos, sendo estes últimos transformados em apenas coisas, sem direito algum e controláveis. Freire (1996) afirma que, para se transformar um oprimido em um ser sem direito e controlável, possivelmente não houve momentos de diálogo sobre sua cultura, que nunca foi revelada a si próprio como uma fonte de conhecimento, isto é, negou-se a oportunidade de discutir sobre o poder dominante que poderia neutralizar sua cultura, seus desejos e vontades.

Nesse sentido, os/as professores/as precisam fazer com que os/as estudantes se sintam representados nas aulas, por meio das diversas práticas corporais tematizadas na Educação Física, a fim de que essa representatividade traga culturas antes segregadas para o centro do currículo, organizando o que ficou conhecido como justiça curricular. É nesse sentido que uma Educação Física baseada nesses ideais contrapõe temas como capoeira, congado, maculelê, jogos indígenas, funk, hip hop aos tradicionais esportes coletivos (voleibol, handebol, basquetebol e futebol), que também precisam ser problematizados e entendidos sobre o prisma de suas origens nórdicas, brancas, elitizadas, heterossexuais e masculinas (NEIRA; NUNES, 2009).

O/A professor/a poderão abrir o diálogo para que seus/suas alunos/as façam propostas sobre o que gostariam de estudar, assim, o/a professor/a poderá fazer questionamentos, como o que tal proposta significa, por que os interessa esse estudo, entre outras perguntas. Logo, se tornaria uma problematização, ou seja, uma ação de questionamento do mundo, que poderia levar a surgir novos temas e cada vez mais as aulas possuiriam conteúdos que já estão inseridos na vida dos/as educandos/as (FREIRE, 1996).

A esse respeito, Neira (2016) defende que reposicionemos na Educação Física às ideias de Paulo Freire, no entendimento de que as práticas corporais precisam ser problematizadas pelos/as professores/as em suas aulas, a partir da tematização – transformação do que antes se via como conteúdo em tema – do futebol, do congado ou do skate, por exemplo. Consideramos que problematizar é desnaturalizar, provocar, fazer refletir sobre aquilo que, por vezes, fazemos automaticamente, e esse movimento acontece na Educação Física a partir dos temas trazidos pela cultura corporal. Ou seja, a partir de atividades pedagógicas intencionais que permitam aos/às alunos/as abordarem as práticas corporais pela vivência, experimentação, registros escritos, diálogos e reflexões, proporcionando que os/as estudantes situem danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos, brincadeiras, atividades rítmicas expressivas em seus contextos culturais.

Françoso e Neira (2014, p. 534), estudando Paulo Freire e Educação Física Escolar, afirmam que Freire é enfático. Na “educação problematizadora”, o/a docente toma o partido

das classes desfavorecidas. Seu método de ensino é o dialógico, pois se promove discussões com os/as alunos/alunas e, conseqüentemente, tem-se a consciência de seu inacabamento. Evita a todo custo reproduzir os interesses dominantes veiculados nos conteúdos comumente apresentados como legítimos e universais.

É nesse sentido que selecionamos, como exemplificação dessa ação pedagógica, estudos que analisaram a influência do discurso midiático, bem como os interesses forjados em uma sociedade capitalista, por meio das práticas corporais e tiveram em Paulo Freire inspiração, elementos importantes para uma prática pedagógica que visasse à emancipação dos sujeitos (SCHWARZ-FRANCO, 2016).

A esse respeito, destacamos o pioneirismo de Medina (1986), que, alicerçado na obra de Paulo Freire para construir suas reflexões sobre a temática da Educação Física e consciência, defende que, para melhorar sua qualidade de vida, um indivíduo deve objetivar os níveis mais altos de consciência, a fim de transformar o injusto e o desumano que lhe afetam. Segundo o autor, não basta apenas que as pessoas assumam a prática das atividades físicas, mas sim que também as questionem em um movimento de reflexão sobre elas, tomando consciência da realidade material que envolve as práticas corporais. Ao escrever sobre as limitações de uma Educação Física que garanta os cuidados do corpo, o autor advoga em favor de uma tomada de consciência crítica pelos professores/as da disciplina.

Também influenciado por Paulo Freire, Kunz (1994) evidencia mudanças na perspectiva do esporte de rendimento, indica a crítica, a reelaboração e a transformação dos princípios do esporte que, precipitadamente, têm sido adaptados nas aulas de Educação Física. Ele nos ensina que é urgente refletir sobre as práticas seletivas, discriminatórias e dominadoras, opostas à conscientização, tão valorada na obra freireana (VENTORIM, 2000).

O menino popular e a Educação Física

A obra de Paulo Freire nos mostra que os educadores/as precisam se assumir como animadores culturais e, assim, aprender a abdicar de pré-conceitos ou de conclusões fatalistas a respeito dos educandos/as. Em uma prática verdadeiramente democrática é importante que não exista “invasão cultural” e ao/à educador/a cabe deixar se envolver dialogicamente no mundo criado a partir dos diversos contextos alimentados pelo grupo (FREIRE, 2017).

Coerente com esse pensamento, durante o mandato de Luiza Erundina pelo Partido dos Trabalhadores (1989 – 1992), Paulo Freire assumiu a Secretaria de Educação da cidade de

São Paulo, como relatado no tópico anterior. O educador brasileiro e sua equipe lançam mão de importantes inovações no tratamento da Educação paulistana (WONG, 2011).

Investigando o tratamento pedagógico que a Educação Física recebeu nessa época, percebemos uma mudança paradigmática que pode ser observada no documento *O menino popular e a Educação Física*, no qual, após encontros organizados por e com professores/as de Educação Física, são apresentadas reflexões que se contrapõem aos olhares sobre a caricatura do menino popular, fazendo referência aos meninos e meninas das escolas públicas paulistanas (CENTRO DE REFERÊNCIA PAULO FREIRE, 1990).

Nos encontros, inicialmente é relatado um viés piedoso, pois, em um primeiro momento, os/as professores/as caracterizam o personagem criado de “menino carente”, “desnutrido”, “franzino”, para finalmente construir um entendimento de um menino dotado de cultura, saberes, manifestações e anseios que precisavam ser problematizados na prática dialógica da Educação Física. Outro ponto marcante do documento é a suspensão dos exames médicos obrigatórios para aulas de Educação Física. Evidencia-se também na *Carta aos professores de Educação Física*, escrita por ele, um rompimento com os alicerces biológicos-médicos da disciplina, delineando fortemente um curso de aproximação entre as Ciências Sociais e o componente curricular.

Ao assumir a cultura popular como pilar do ensino dialógico, Paulo Freire contrapõe-se ao sistema de “pontos” e de programas alienados, da programação compacta, “reduzida” e “codificada” em “unidades de aprendizado” (FREIRE, 2017, p. 109-110). Portanto, nas palavras do educador, ao trabalhar no Círculo de Cultura, sem intenção de demarcar qual cultura é mais importante do que a outra, o/a educando/a

descobriria que tanto é cultura um boneco de barro feito pelos artistas, seus irmãos do povo, como também é a obra de um grande escultor, de um grande pintor ou músico. Que cultura é a poesia dos poetas letrados do seu país, como também a poesia do seu cancionista popular. Que cultura são as formas de comportar-se. Que cultura é toda criação humana. (FREIRE, 1963, p. 17).

Esse traço marcante na obra freireana pode ser notado na leitura de textos que buscam aproximá-la da Educação Física. Como elucidação desse marcador, tratando da possibilidade de se trabalhar com os Círculos de Cultura, na intencionalidade de se debater sobre a invasão cultural nas aulas de Educação Física, destacamos a experiência pedagógica relatada por Sousa, Maldonado e Neira (2018). Os autores relatam que, a partir da tematização do Funk, com estudantes dos quintos anos do Ensino Fundamental, foi possível pesquisar sobre o tema,

compreender que meninos e meninas podem vivenciar juntos os gestos dessa prática corporal, discutindo as relações de gênero que pela dança perpassam e problematizar com estudantes evangélicos/as que na escola é possível participar de todas as aulas, ampliando nossas experiências culturais sem se afastar da religião.

Nesse sentido, corrobora-se com Peroza (2012, p. 3) que, se tratando da relação da cultura popular com Paulo Freire, “o corpo do educando é também síntese cultural da realidade em que se encontra, portanto, objeto de interpretação e transformação e, ao mesmo tempo, sujeito que interpreta e transforma, cria e recria o mundo”. Indo ao encontro dessas reflexões, salientamos que uma pedagogia freireana para a Educação Física escolar poderia ser uma tentativa de empoderamento dos coletivos tratados como minorias ao se discutirem as problemáticas abordadas pelo componente curricular de maneira crítica (ARROYO, 2012).

Essas reflexões aqui destacadas se aproximam das ideias de Bracht *et al.* (2007) de que, para se refletir sobre determinada teoria na Educação Física, é necessário entender as necessidades do contexto escolar, bem como interpretar aquilo que de fato ocorre na escola. Assim, precisamos de trabalhos pedagógicos organizados no “chão da escola”, para que a Educação Física possa contribuir com os conteúdos que se associam aos aspectos históricos. Esses aspectos envolvem manifestações, desencadeando discussões sobre temas globais, macros, que envolvem toda a sociedade, como violência, gênero, racismo, desigualdade social, preconceito, corrupção, cultura e tradições de determinado lugar.

Perspectivas contra-hegemônicas na pesquisa em Educação Física escolar

Paulo Freire se conecta com diferentes autores em busca de aporte teórico por meio de suas experiências pessoais. McLaren (2000), ao escrever sobre a perspectiva da obra de Paulo Freire, nos ensina que o educador brasileiro vê no/a professor/a, intelectuais orgânicos, ou seja, sujeitos dotados de conhecimentos e culturas importantes no processo educacional. Logo, para organizar seus pensamentos, Freire escreve com esses/as professores/as e não para eles/elas, se conectando também com outros/as autores/as, outros/as educadores, revolucionários africanos e sul-americanos e também com pessoas do povo.

Essa conectividade, em busca de soluções para as mazelas da realidade vivida, fica latente na forma como Paulo Freire reflete à luz da obra de Karl Marx, por exemplo, em *Pedagogia do Oprimido*. Nessa obra, Freire (2017) busca explicação para as dores que sentia frente à pobreza e encontra “respostas” nos escritos marxistas para aquilo que chamou de aberração presente no sistema capitalista – riqueza de poucos e miséria de muitos. A

epistemologia dialética defendida por Paulo Freire, portanto, coloca em choque a sua interpretação das obras de Marx com a realidade que o educador brasileiro vivia.

Percebemos, desta forma, que o objetivo e o valor de um estudo, que assim se estrutura, não estão reduzidos aos seus resultados tradicionalmente apresentados em pesquisas científicas, mas se encontram na contribuição que este movimento pode oferecer à “construção de um conhecimento crítico-transformador, que somente se efetiva na práxis histórica dos seres humanos que dela participam” (SAUL; SAUL, 2017, p. 438).

Nas pesquisas-participantes inspiradas em Paulo Freire, a relação tradicional de sujeito-pesquisador/a precisa ser convertida em uma relação dialógica, pessoa-pessoa. Assim, partimos do conceito de que todas e todos os envolvidos e todos os contextos culturais são arcabouços originais de saberes. Os conhecimentos científicos se articulam criticamente com conhecimentos docentes que afloram nas aulas de Educação Física, dando força a um novo conhecimento potente em capacidade de transformação social (FREIRE; 1981; BRANDÃO; BORGES, 2007).

Entendemos, nesse trabalho dialético, que a pedagogia libertadora defendida por Freire pode ser um instrumento engajado de organização pedagógica da Educação Física, sem intenção de ver a pesquisa ser transformada em algo instrumental ou da prática pedagógica virar receita ou prescrição, repetindo palavras ou comportamentos que não tenham significados para os/as participantes da ação (FREIRE, 2017).

Relatamos, dessa forma, uma pesquisa que busca coerência com estes pressupostos e que foi construída de maneira dialógica entre pesquisador/a-participantes, ou seja, feita junto e não para. Nossa preocupação perpassa os significados da defesa de uma produção de saberes dialógicos entre os educadores e educadoras que deles partilham e que na partilha fazem com que sua luta ganhe força e poder (BRANDÃO; STRECK, 2006).

Dessarte, as pesquisas científicas que defendem a reflexão crítica acerca de práticas pedagógicas construídas no “chão da escola”, com orientação nos ideais freireanos, partem das condições de que todo o processo poderia ser elaborado, construído e reconstruído de maneira coletiva, respeitando os limites impostos pela subjetividade e autoria de quem aqui relata, obviamente. Este é o ponto de partida da pesquisa alicerçada em Freire, justamente por entender que ela é feita de pessoas. Sua confiabilidade não se apoia apenas no rigor científico, mas na contribuição de sua prática na “procura coletiva de conhecimentos que tornem o ser humano mais justo, livre, crítico, criativo, participativo e corresponsável” (FREIRE, 1981; BRANDÃO; STRECK, 2006, p. 21).

Entendemos, portanto, que a construção de um estudo pautado nas Ciências Sociais preza por diálogos emancipatórios que evidenciam éticas fundadoras de princípios político-pedagógicos apoiados na justiça social e fraternidade humana. A pesquisa, por assim entendida, “não se limita a formas de coletas de dados, ela se constitui como essencialmente política e pedagógica, que tem por fundamento a ação, reflexão e a participação do coletivo” (BRANDÃO; STRECK, 2006, p. 21).

O importante para Paulo Freire, e a intenção desse estudo, é que as pessoas envolvidas nos processos político-pedagógicos se “sintam sujeitos de seu pensar, discutindo sua própria visão de mundo que é manifestada implícita ou explicitamente nas suas sugestões e nas de seus/as companheiros/as” (FREIRE, 2017, p. 141). Buscamos, tomando como base essas reflexões, trabalhar com caminhos metodológicos coerentes com a opção de Educação e de Educação Física escolar críticas, articulando teoria e prática e a valorização do diálogo e da escuta como princípios ético-político-epistemológicos.

Esse posicionamento se afasta das pesquisas hegemônicas da Educação Física escolar ao passo que “enseja a assunção da participação autêntica e do fazer coletivo como fatores chave para o desenvolvimento da ação formadora e a apreensão de movimentos de transformação de formas de pensar e agir dos participantes”. Dessa forma, a pesquisa se confirma não apenas no rigor científico, mas essencialmente no rigor coletivo (SAUL; SAUL, 2017, p. 165).

Nesse sentido, apoiamo-nos nas orientações de Bossle *et al.* (2020, p. 26), que explicam a necessidade de “sulearmos” a perspectiva epistemológica das pesquisas qualitativas na Educação Física brasileira. Segundo os/as autores/as, esse tipo de pesquisa é capaz de reconhecer a realidade da Educação Física escolar e legitimar os conhecimentos produzidos por grupos oprimidos, que, ao dizerem as suas palavras, realizam críticas contundentes para a superação de uma dita racionalidade colonizadora, ingênua e fatalista. Ainda, nessa perspectiva, os educadores e educadoras que escrevem o texto e que também atuam na Educação defendem que “sulear” a pesquisa científica na Educação Física, com inspiração na obra freireana, é assumir o compromisso com a construção de um conhecimento libertador e emancipador.

A esse respeito, Brandão e Streck (2006) explicam que em diversas regiões do planeta se manifestaram maneiras de se pensar a pesquisa, rompendo com a vocação colonizadora dos Estados Unidos e da Europa. Segundo os autores, essas pesquisas ganham força na América Latina e em países em desenvolvimento por meio dos escritos de Freire, que impulsionam estudos de Franz Fanon, Camilo Torres, Gustavo Gutierrez, João Bosco Pinto, Marcela

Gajardo, Leonardo Boff e Orlando Fals Borda, e também do português Boaventura de Sousa Santos que defenderá as “Epistemologias do Sul”. Os estudos produzidos por esses/as autores/as se materializam como formas originais e contestatórias de práticas de participação popular e coletiva (BRANDÃO; STRECK, 2006, p. 26).

Essa base epistemológica, pautada no diálogo, surge nos anos 1960, no bojo das manifestações populares por busca de direitos e melhores condições de vida. Logo, mais presente na educação informal e nas lutas sociais, quase sempre esteve à margem da universidade e do universo científico, embora os grandes autores que nesse tipo de pesquisa se inspirem venham da Academia e nela também trabalhem. A pesquisa-participante, defendida pelos ideais freireanos, se liga atualmente ao trabalho de docentes e estudantes ativos nas lutas sociais do que propriamente aos acadêmicos de carreira (BRANDÃO; STRECK, 2006).

Assim, podemos afirmar que Paulo Freire está assumidamente inserido, desde os movimentos originários, em um novo paradigma pedagógico e epistemológico, que emerge na América Latina nos períodos pré-ditatoriais e se afirma, hoje, enquanto inspiração coletiva no processo de construção e reinvenção de diferentes experiências de resistência pedagógica aos ditames conservadores e liberais no mundo (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2015).

Este tipo de pesquisa, segundo Silva (2006), apresenta também como atributos básicos uma dimensão educativa dos envolvidos no processo de construção, denominada por Freire (1981) de dimensão pedagógica. Freire defende ainda que além da dimensão pedagógica, a pesquisa-participante, assim se denomina por sua compreensão de luta coletiva. Nela, o conhecimento construído por diversos coletivos poderá servir de fundamentação para outros grupos e coletivos que, por viverem em realidades semelhantes, poderão se inspirar (FREIRE, 1981; BRANDÃO; STRECK, 2006).

Como exemplo, citamos o pioneirismo do Coletivo Pensando a Educação Física Escolar, que realiza oficinas e eventos de formação de professores com professores. Esse coletivo recentemente publicou um livro chamado *Formação na prática* (NICÁCIO *et al.*, 2020) e nele evidencia experiências formativas que nascem do “chão da escola” e que, posteriormente, dialogam com estudos realizados na Universidade Federal de Minas Gerais.

A iniciativa desse coletivo faz pensar nos escritos de Marcela Gajardo (1983, p. 73). A autora é enfática, estabelecendo que na pesquisa qualitativa, pautada na obra de Freire, “o ponto de partida é a realidade concreta dos grupos com quem se trabalha”. Assim, a realidade é tomada como objeto de investigação, mas em uma perspectiva crítica, pautada na

historicidade, capaz de desenvolver momentos que busquem “compreender essa realidade enquanto totalidade e produto de múltiplas determinações” (GAJARDO, 1983, p. 127).

Pressupostos freireanos para a pesquisa qualitativa crítica da Educação Física escolar

Para que a pesquisa se passe dentro de uma epistemologia freireana é preciso que ela nasça da realidade concreta da vida cotidiana das pessoas participantes. É necessário atentar-se para as diferentes interações e dimensões da vida real, das dores, das alegrias, das histórias, das experiências, tais como vividas e narradas. Paulo Freire era, por assim dizer, um grande contador de histórias. Logo, em uma pesquisa que em sua obra se espelha, é preciso que se conte histórias pedagógicas e que, principalmente, se escute, atentamente, cada uma delas (BRANDÃO; BORGES, 2007).

Assim, além dos entendimentos freireanos que evidenciam a importância do diálogo em todas as ações pedagógicas e inevitavelmente para a construção de pesquisas, nos apoiamos nas reflexões de Sousa Santos (2008). O autor, citado por Brandão e Borges (2007) como importante referência para a construção de novas bases epistemológicas da pesquisa educacional, explica que com o modelo de pesquisa adotado mundialmente e perpetuado com o advento da modernidade, a racionalidade científica torna-se um paradigma totalitário, na medida em que nega o caráter racional a outras formas de conhecimento que não se pautem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas.

Nesse movimento contra-hegemônico, buscamos essas reflexões epistemológicas que mostram que a pesquisa que valoriza o saber docente na Educação Física escolar pode possibilitar a gradativa descolonização e um contínuo empoderamento dos/as professores/as que, na prática pedagógica do componente curricular, se inspirem em Paulo Freire. Esses educadores e educadoras são assumidamente parte da pesquisa, que têm justamente como ponto de partida a realidade por eles vivida e suas vozes não são silenciadas por recortes metodológicos, mas sim interpretadas na intenção da construção coletiva dos temas geradores de suas reflexões (BRANDÃO; STRECK, 2006; FREIRE, 2017).

A pesquisa científica, pautada em Paulo Freire, é essencialmente construída na prática pedagógica, base importante para as reflexões que sucedem dela. Assim, a pesquisa-participante torna-se o fio condutor desses trabalhos. Esse fato se elucida enquanto um horizonte utópico, transformador e emancipatório, pois herda essas características da obra de Paulo Freire. A construção metodológica vai ganhando movimento ao passar das discussões com os educadores e educadoras que dela participam, pois pesquisar é uma prática pessoal e

coletiva de valor pedagógico, na medida em que sempre algo novo e essencial se aprende através de experiências de diálogo e de reciprocidade na construção do conhecimento (BRANDÃO; STRECK, 2006, p. 29).

Dessa forma, o processo desenhado nessas pesquisas se estabelece de maneira dialética, ou seja, da realidade vivida para a construção epistemológica, político-pedagógica e estética. Primeiramente, precisa existir a reflexão acerca da realidade vivida no cotidiano das escolas e, assim, o caminho que se vai percorrer e quais as diretrizes metodológicas vão caminhar ao encontro de utopias e diálogos coletivos.

Assim, pensamos em três pressupostos centrais que devem ser levados em consideração quando professores/as pesquisadores/as pretendem compreender e analisar a práxis político-pedagógica do componente curricular, na perspectiva de construir conhecimentos que dialoguem com a obra de Paulo Freire, contribuindo para o apontamento de princípios epistemológicos, políticos e pedagógicos de uma Educação Física escolar Libertadora:

- 1) **É possível construirmos pesquisas com professores/as e não para professores/as de Educação Física escolar:** ao longo da história da Educação Física, práticas positivistas, mesmo se tratando de pesquisas com abordagens de Teorias Críticas ou Pós-Críticas, escondiam ou não evidenciavam que existe um conhecimento importante construído dialeticamente entre a prática político-pedagógica que nasce do chão da escola e a construção de princípios teóricos na Educação Física escolar. Esse conhecimento produzido com docentes precisa ser evidenciado por outras maneiras de se pensar as pesquisas na Educação Física escolar no Brasil.
- 2) **O conhecimento epistemológico da Educação Física escolar ganha força com a produção coletiva:** O engajamento epistemológico de uma teoria ganha força quando ela nasce da prática coletiva e militante de professores/as que se conscientizam do mundo e enquanto produtores culturais, assumindo-se enquanto intelectuais. Nesse sentido, traz-se a importância de que professores e professoras de Educação Física possam sair do trabalho solitário que realizam em suas escolas, rumo a iniciativas que proporcionem a eles e elas um tipo de fazer docente construído no trabalho coletivo.

- 3) **Não há espaço para um currículo padronizado na Educação Física escolar:** o currículo da Educação Física escolar é construído na práxis da realidade vivida, indo contra as forças que colocam os/as docentes como aplicadores de cartilhas ou sequências didáticas. Professores/as constroem suas práticas político-pedagógicas de acordo com as teorizações, leituras e interpretações da palavra e do mundo que assumem para si, em consonância com suas realidades vividas.

Considerações finais

Entendemos que professores/as produzem teorizações a partir do momento em que tomam consciência de que são também fazedores/as de outros conhecimentos, para além de uma técnica instrumental pautada em suas escolas, em cima da lógica do “como dar aulas”. É nesta assunção que podemos construir indicativos de princípios epistemológicos, políticos e pedagógicos sobre a Educação Física escolar.

Como uma perspectiva de Educação Física escolar libertadora, entendemos também que é preciso esperar acerca de uma práxis que advogue contra todas as formas de opressão, sejam elas advindas de questões de gênero, de raça ou de classe social. Essa luta se dá, portanto, na materialização de experiências totalizantes – leituras, diálogos, experimentação e reconstrução de gestos, pesquisas, escritas, desenhos, charges – que problematizam e reposicionam as danças, as lutas, as ginásticas, os jogos, as brincadeiras e os esportes no cenário da sociedade atual.

Referências

ARROYO, M. G. **Imagens quebradas:** trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BEISEIGEL, C. R. Prefácio para a reedição de *Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 13-24, 2018. Doi: 10.5935/0103-4014.20180027. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/152401>. Acesso em: 10 maio 2021.

BOSSLE, F. Nosso “inédito viável”: professor de educação física intelectual transformador. *In:* MALDONADO, D. T.; NOGUEIRA, V. A.; FARIAS, U. S. **Os professores como intelectuais:** novas perspectivas didático-pedagógicas na Educação Física escolar brasileira. Curitiba: CRV, 2018. p. 19-34.

BOSSLE, F. *et al.* “Sulear”: uma perspectiva de orientação epistemológica para pesquisa qualitativa crítica na Educação Física escolar. *In: VON BOROWSKI, E. B.; MEDEIROS, T. N.; BOSSLE, F. Por uma perspectiva crítica na educação física escolar: ensaiando possibilidades.* Curitiba: CRV, 2020. p. 14-33.

BRACHT, V. *et al.* **Pesquisa em ação:** educação física na escola. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2007.

BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 6, n. 1, p. 51-62, 2007. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/19988>. Acesso em: 10 maio 2021.

BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. **Pesquisa participante:** a partilha do saber. São Paulo: Ideias e Letras, 2006.

CENTRO DE REFERÊNCIA PAULO FREIRE. **O menino popular e a educação física.** 1990. Disponível em: <https://conbrace.org.br/3d-flip-book/o-menino-popular-e-a-educacao-fisica-2/>. Acesso em: 10 maio 2021.

FRANÇOSO, S.; NEIRA, M. G. Contribuições do legado freireano para o currículo da educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 36, n. 2, p. 531-546, 2014. Doi: 10.1590/S0101-32892014000200017. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/1447>. Acesso em: 10 maio 2021.

FREIRE, A. M. A. **Paulo Freire:** uma história de vida. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, P. **A educação na cidade.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 1981.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 2017.

FREIRE, P. **Cartas à Guiné-Bissau.** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Aprendendo com a própria história.** São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GADOTTI, M. **Pedagogia da práxis.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

GAJARDO, M. Investigación participativa. Propuesta y proyectos. **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**, Ciudad de México, v. 13, n. 1, p. 49-85, 1983. Disponível em: https://www.cee.edu.mx/rlee/revista/r1981_1990/r_texto/t_1983_1_03.pdf. Acesso em: 10 maio 2021.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. **Textos pedagógicos sobre o ensino da educação física**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

MALDONADO, D. T.; NOGUEIRA, V. A.; FARIAS, U. S. **Os professores como intelectuais**: novas perspectivas didático-pedagógicas na educação física escolar brasileira. Curitiba: CRV, 2018.

MCLAREN, P. **Multiculturalismo revolucionário**: pedagogia do dissenso para o novo milênio. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MENESES, M. P. Epistemologias do Sul. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, v. 80, p. 5-10, 2008. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/689>. Acesso em: 10 maio 2021.

NEIRA, M. G. O currículo cultural da Educação Física: por uma pedagogia das diferenças. *In*: NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação física cultural**: por uma pedagogia da(s) diferença(s). Curitiba: CRV, 2016. p. 65-104.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

NICÁCIO, L. G. *et al.* **Formação na prática**. Belo Horizonte: UFMG, 2020.

PEROZA, J. Entrevista com o educador suíço Pierre Furter. **Educação & Linguagem**, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 269-298, 2012. Doi: 10.15603/2176-1043/el.v23n2p269-298. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/EL/article/view/10837>. Acesso em: 10 maio 2021.

SAUL, A.; SAUL, A. M. A metodologia da investigação temática: elementos político-epistemológicos de uma práxis de pesquisa crítico-emancipatória. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 429-454, 2017. Doi: 10.23925/1809-3876.2017v15i2p429-454. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/33157>. Acesso em: 10 maio 2021.

SCHWARZ-FRANCO, O. Teachers in film: inspiration for autonomous and transformative teaching or a warning against it? **Universal Journal of Educational Research**, Washington, v. 4, n. 5, p. 994-1002, 2016. Doi: 10.13189/ujer.2016.040509. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1099746>. Acesso em: 10 maio 2021.

SOUSA, C. A.; MALDONADO, D. T.; NEIRA, M. G. Círculo de cultura e educação física: a tematização do funk na escola. **Kinesis**, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 116-129, 2018. Doi: 10.5902/2316546427299. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/27299>. Acesso em: 10 maio 2021.

SOUSA, C. A.; NOGUEIRA, V. A.; MALDONADO, D. T. **Educação Física escolar e Paulo Freire**: ações e reflexões em tempos de chumbo. Curitiba: CRV, 2019.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

VENTORIM, S. Caracterização do esporte segundo a orientação didático-pedagógica da teoria de Paulo Freire. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 11, n. 14, p. 187-198, 2000. Doi: <https://doi.org/10.5007/%25x>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/5170>. Acesso em: 10 maio 2021.

WONG, P. L. Contra todos os reveses: implementando as abordagens freirianas na educação dos Estados Unidos. *In*: APPLE, M.; AU, W.; GANDIN, L. A. **Educação crítica: análise internacional**. Porto Alegre: Artmed, 2011, p. 285-300.

Submetido em 29 de junho de 2021.

Aprovado em 24 de agosto de 2021.