

UNIVERSIDADE SÃO JUDAS TADEU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

ROBSON GERALDO DOS REIS

**EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL A LUZ DE JOHN DEWEY:
APRENDIZAGENS DE UM PROFESSOR EM AUTOESTUDO**

São Paulo

2020

ROBSON GERALDO DOS REIS

**EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL A LUZ DE JOHN DEWEY:
APRENDIZAGENS DE UM PROFESSOR EM AUTOESTUDO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Física do Centro de Pesquisa da Universidade São Judas Tadeu, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Linha de pesquisa: Estudos Socioculturais e Pedagógicos da Educação Física.

Orientadora: Prof^a Dr^a Isabel Porto Filgueiras.

São Paulo

2020

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca da
Universidade São Judas Tadeu**

Bibliotecária: Cláudia Silva Salviano Moreira - CRB 8/9237

Reis, Robson Geraldo dos.

B662m Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental a luz de John Dewey: aprendizagens de um professor em autoestudo / Robson Geraldo dos Reis. - São Paulo, 2020.
f. 154: il.; 30 cm.

Orientadora: Isabel Porto Filgueiras.

Dissertação (mestrado) – Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2020.

1. Educação Física Escolar. 2. Ensino Fundamental. 3. John Dewey.
4. Auto estudo. I. Filgueiras, Isabel Porto. II. Universidade São Judas

EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A LUZ DE JOHN DEWEY: APRENDIZAGENS DE UM PROFESSOR EM AUTOESTUDO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Física do Centro de Pesquisa da Universidade São Judas Tadeu, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Linha de pesquisa: Estudos Socioculturais e Pedagógicos da Educação Física.

Orientadora: Prof^a Dr^a Isabel Porto Figueiras.

BANCA EXAMINADORA:

PROFESSOR DR. RONÊ PAIANO

Universidade Presbiteriana Mackenzie

PROFESSORA DRA. GRACIELE MASSOLI RODRIGUES

Universidade São Judas Tadeu- USJT

PROFESSORA ORIENTADORA DRA. ISABEL PORTO FILGUEIRAS

Universidade São Judas Tadeu- USJT

DEDICATÓRIA

Dedico aos meus pais Maria Olivia Santos Geraldo e Pedro Aquino dos Reis, pela vida e todas os sacrifícios, carinhos e amor que me fizeram ser o que sou hoje.

Dedico a minha irmã Iris Geraldo dos Reis, por todas as risadas, desavenças e amor que fazem da fraternidade algo único e especial.

Dedico a minha futura esposa Isabella Cristina Carneiro Schumann de Melo por todo amor, carinho e sensibilidade em estar na minha vida para hoje e sempre.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida.

Agradeço a minha orientadora Isabel Porto Filgueiras pelo aprendizado e paciência para o desenvolvimento e conclusão desse trabalho.

Agradeço a todos os meus amigos, amigas e familiares que de uma forma ou de outra contribuíram para a conclusão desse trabalho.

Agradeço a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão da bolsa de estudos e tornar possível a produção desta dissertação.

RESUMO

A Educação Física Escolar brasileira ao longo de sua história apresentou diferentes concepções teórico-metodológicas. Hoje deve estar comprometida com a formação para a cidadania democrática e inclusiva, tratando de forma crítica as práticas e discursos sobre a cultura corporal. No entanto, a adequada e intencional transposição didática de princípios e concepções teóricas para a prática pedagógica e seu constante acompanhamento e avaliação ainda são desafios para muitos professores de Educação Física iniciantes, tal constatação levou a área a pesquisar os processos de autoria, construção de conhecimentos e transposição didática do professor. Partilhando desse interesse, o objetivo desse trabalho foi analisar as aprendizagens de um professor de Educação Física que se propôs a estudar e desenvolver sua prática pedagógica a partir de leituras da filosofia educacional de John Dewey com uma turma de crianças do terceiro ano do Ensino Fundamental em uma escola particular da cidade de São Paulo. Trata-se de pesquisa qualitativa, na modalidade de autoestudo, na qual o professor pesquisador investiga sua própria prática buscando evidências científicas para refletir sobre ela e aperfeiçoá-la. Os atores da pesquisa foram 14 alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental. Foram desenvolvidos quatro momentos para a produção de conhecimento: 1. Narrativa autobiográfica; 2. Observação com registro em vídeo de 9 aulas com a temática futebol; 3. Gravações de áudios das rodas de conversa do professor com os alunos e alunas 4. Registro com fotos das atividades e aulas. Para a análise das filmagens usamos o método de autoscopia; a narrativa autobiográfica e a transcrição dos áudios foram tratadas por análise de conteúdo temático. Esta pesquisa revelou a importância do autoestudo como ferramenta pedagógica do professor para construção de conhecimento docente sobre a própria prática. Ao observar o contexto estudado com diferentes instrumentos de pesquisa e de forma reflexiva, este estudou evidenciou as dificuldades, mudanças, percepções e reflexões didático/pedagógicas de um professor de Educação Física. Assim como, paralelamente ao seu aprendizado, observou as aprendizagens e desenvolvimento dos alunos ao longo das práticas pedagógicas inspiradas a luz de John Dewey. Tal reflexão me fez observar a complexidade de proporcionar práticas que sejam contemporâneas e significativas para um grupo heterogêneo e com interesses distintos, a fim de promover um ambiente dialógico que perpassem os muros da escola e seja uma educação para vida. Por fim, sem esgotar as reflexões

acerca desse estudo apontamos para o fomento de mais produções com o uso do autoestudo, sistematizando a prática pedagógica e evidenciando os saberes docentes.

PALAVRAS CHAVE: Educação Física Escolar; Ensino Fundamental, John Dewey; AutoEstudo.

ABSTRACT

The Brazilian School Physical Education through its history showed different theoretical and methodological conceptions. Nowadays, it must be committed to the qualification for a democratic and inclusive citizenship, treating critically the practices and discourses about physical culture. However, the appropriate and intentional didactic transposition of principles and theoretical conceptions for the pedagogical practice and its constant monitoring and evaluation are still challenges for many beginners Physical Education teachers, and this ascertainment led the area to research the teacher's processes of authorship, knowledge construction and didactic transposition. Sharing this interest, the objective of this study was to analyze the learning of a Physical Education teacher, who proposed himself to study and to develop his own pedagogical practice from readings of John Dewey's educational philosophy, with a class of children in the third grade of a private Elementary School, in the city of São Paulo. This is a qualitative research, in the self-study method, in which the researcher teacher studies his own practice seeking scientific evidences in order to reflect on it and to improve it. The actors of the research were 14 (fourteen) students in the third grade of Elementary School. There were developed four moments for knowledge production: 1. Autobiographical narrative; 2. Observation with video record of 9 (nine) classes with the theme soccer 3. Audio records of the conversation wheel among the teacher and the students. 4. Record with photos of the activities and classes. For the analysis of video records, we used the method of autoscopia; the autobiographical narrative and the audio transcriptions were treated by the analysis of thematic content. This research revealed the importance of self-study as a teacher's pedagogical tool to the construction of teaching knowledge over his own practice. By observing the studied context with different mechanisms of research and with a reflective manner, this study evinced the didactic/pedagogical difficulties, changes, perceptions and reflections of a Physical Education teacher. As well, parallel to his own learning, he observed the students learning and development through the pedagogical practices inspired on John Dewey. This thought made me observe the complexity to provide contemporary and significant practices to a heterogeneous group with different interests, in order to promote a dialogic environment that transcends the school walls and provides an education for life. At last, without exhausting the reflections about this

study, we indicate the promotion of more productions using self-study, systematizing the pedagogical practice and emphasizing teaching knowledge.

KEY WORDS: School Physical Education; Elementary School, John Dewey; Self-study.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Recortes do relatório de estágio da Educação Física Infantil entregue na disciplina de estágio supervisionado.....	32
Figura 2: Planejamento de uma aula para o mini maternal (entre 2 e 3 anos) no ano de 2015. Fonte: Elaborado pelo autor	33
Figura 3: Registro de fotos de 2015 das aulas com objetivos para o mini maternal (entre 2 e 3 anos).....	34
Figura 4: Registro da agenda do professor com atividades e objetivos para o G2, G3, G4 e G5 no de 2015.	34
Figura 5: Relatório final de EP (Estimulação Psicomotora) individual para a turma do G2 (Entre 2 e 3 anos) elaborado em novembro de 2015.....	35
Figura 6: Planejamento da Educação Física de 2016 do 2º ano.	36
Figura 7: Registros da agenda do professor com as sequencias de duas aulas de basquete do ano de 2016.....	37
Figura 8: Relatório dissertativo da Estimulação Psicomotora para primeiro semestre de 2017, turma G5 (entre 5 e 6 anos).....	42
Figura 9: Recortes da agenda do professor no de 2017 com aulas sobre futebol para o 1º ano e brincadeiras tradicionais para o 3º ano do fundamental.	43
Figura 10: Projeto com os alunos do 3º, 4º e 5º ano, sobre jogos e brincadeiras, na sala multiuso.....	48
Figura 11: Relatos de experiência sobre a temática dança de Maria Luiza e Sabrina, 4º ano de 2018.	48
Figura 12: Lição de casa, pesquisa sobre brincadeiras culturais; brincadeiras cantas; de outros países antigos, etc. Geovana e Renata 3º ano, 2018.....	51
Figura 13: Construção da temática.....	94
Figura 14: Reflexão dos alunos com a charge.....	106
Figura15: As três charges usadas para reflexão dos alunos em aula.	108
Figura16: Notícias utilizadas em aula.....	110
Figura 17: Bilhete enviado aos pais e/ou responsáveis para a pesquisa final da temática.	119

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Descrição dos três instrumentos da pesquisa.....	25
Quadro 2: Planejamento do Ensino Fundamental anos iniciais elaborado em 2017.....	40
Quadro 3: Planejamento Geral da Educação Física Infantil, com os objetivos específicos do G4 elaborado em 2017.....	41
Quadro 4: Aproximações de John Dewey em minhas práticas pedagógicas.....	136

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

EF- Educação Física

PPP- Projeto Político Pedagógico

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	16
1.INTRODUÇÃO	18
CAPÍTULO 1: A PESQUISA E SEU DELINEAMENTO METODODOLÓGICO	23
1.1 O CAMPO DA PESQUISA	26
1.2 PARTICIPANTES/ ALUNOS (AS)	26
1.3 INSTRUMENTO DA PESQUISA.....	27
1.4 MINHA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL	28
1.5 ESTRATÉGIAS E INSTRUMENTOS PARA A LEVANTAMENTO E PRODUÇÃO DA PESQUISA.....	28
1.6 ESTRATÉGIA PARA ANÁLISE DE CONHECIMENTO	32
CAPÍTULO 2: PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES AUTOBIOGRÁFICAS DO PROFESSOR EM AUTOESTUDO	34
2.1 INFLUÊNCIAS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA EM MINHA FORMAÇÃO	34
2.2 INFLUÊNCIAS DAS DISCUSSÕES CONTEMPORÂNEAS NO MEU PENSAMENTO PEDAGÓGICO.....	51
2.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, APONTAMENTOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	59
CAPÍTULO 3: A FILOSOFIA EDUCACIONAL DE JOHN DEWEY	65
3.1 A INFÂNCIA DE DEWEY	66
3.2 ESTUDOS UNIVERSITÁRIOS E INFLUÊNCIAS TEÓRICAS DE DEWEY	67
3.3 INFLUÊNCIAS DO PRAGMATISMO INGLÊS NA FILOSOFIA DE DEWEY.....	70
3.4 DEWEY E A DEMOCRACIA	73
3.5 DEWEY: DO EMPIRISMO AO CONCEITO DE EXPERIÊNCIA	76
3.6 DEWEY E A EXPERIÊNCIA EDUCATIVA	78
3.7 RECORTES HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E O INGRESSO DAS IDEIAS DE DEWEY NO PAÍS.....	82
3.7.1 Influência Americana na Cultura Brasileira.....	84
3.8 O MANIFESTO DOS PIONEIROS DE 1932 E A INFLUÊNCIAS DE JOHN DEWEY NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	86
3.9 DEWEY: UMA LUZ PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	90
CAPÍTULO 4: ANÁLISE E DISCUSSÃO DA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO: A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR EM AUTOESTUDO	95

4.1 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA E ESCOLHA DA TEMÁTICA.....	95
4.2 PESQUISA, EXPERIMENTAÇÃO E RESSIGNIFICAÇÃO DE CONHECIMENTOS E PRÁTICAS COM FUTEBOL	101
4.3 FUTEBOL E MÍDIA: QUESTÕES SOCIAIS E A EXPERIÊNCIA DOS E DAS ALUNAS	113
4.4 FUTEBOL E DIVERSIDADE	122
4.5 PRÁTICAS, FECHAMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA E AVALIAÇÃO	125
CAPÍTULO 5: CONSIDERAÇÕES FINAIS: REFLEXÕES QUE NÃO SE ENCERRAM	138
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	142
APÊNDICES	151

APRESENTAÇÃO

Talvez em minha trajetória de vida nunca me representou tanto a música **Como nossos pais**, composta por Belchior, mas ganhando notoriedade na voz da grande Elis Regina. Composta em um momento tempestuoso e manchado da sociedade brasileira, a música representa a desilusão da juventude sobre o cenário social, mas também fala de esperança e luta por mudanças.

Filho de baianos, meus pais me apresentaram cedo à cultura nordestina, com pratos regionais e um tipo de linguagem representativamente nordestino, que cultivo com orgulho até hoje. No âmbito familiar, tive como base o carinho, diálogo e respeito, no qual tento preservar na docência com meus educandos e educandas. Meu pai, em suas histórias, me falava sobre suas influências políticas, comparecendo em algumas manifestações em favor dos direitos dos trabalhadores, e sendo expulso na base da opressão em diversos momentos; tal fato, representa um dos motivos de inspirar novas práticas na Educação Física assentadas em atitudes democráticas e dialógicas.

Desde menino fui estimulado no esporte (futebol). Tomei o caminho esportivo para tratar problemas respiratórios; mal sabia que esse trajeto iria percorrer minha vida. Sempre na base do diálogo e por fortes influências dentro de casa, optei, sem pestanejar, pela Educação Física, sendo celebrado com orgulho por meus pais.

Na graduação, exatamente no quinto semestre me identifiquei com o ambiente escolar, ao conhecer matérias como didática, processos pedagógicos e o estágio supervisionado; consolidando minha paixão pela educação. Ao ler Paulo Freire (Pedagogia da Autonomia), seus ideais democráticos, suas discussões sobre a luta de classes logo me identifiquei, pois representavam o cenário vivido por mim até então.

Em 2014, ao terminar a licenciatura, iniciei como professor de Educação Física Escolar no segmento Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Em 2016, ingressei na Pós-Graduação *Latu Sensu* em Educação Física Escolar, em 2018 iniciei o Mestrado em Educação Física, no qual tive os primeiros contatos com a obra de John Dewey, durante a disciplina de jogos e brincadeiras na educação infantil da professora Tizuko Morchida Kishimoto na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Dentro do conteúdo programático da disciplina estavam

inseridos artigos de e sobre Dewey. Em sala, debatemos suas reflexões e sua filosofia da Educação. Ao conhecer mais sobre a filosofia Deweyana e sua história de vida, percebi que suas reflexões sobre democracia, experiência e pragmatismo poderiam inspirar minha prática no “chão de quadra”. Posteriormente entrei em contato com a metodologia de pesquisa em autoestudo e percebi que era possível pesquisar minha prática com rigor metodológico e exigido no mestrado.

Iniciei minha apresentação com a música Como nossos pais, pois observo no cenário político atual riscos a nossa democracia, onde o extremismo conquistou o status de natural e o diálogo para alguns nada representa. Todavia, sinto-me, como nas palavras de Paulo Freire em seu livro Pedagogia da Esperança, esperançoso, tenho esperança que dentro das minhas aulas em comunhão com meus alunos tenhamos esperança de um futuro melhor. Tenho esperança de que eles, de forma democrática e crítica, produzam novas manifestações culturais a partir de suas experiências de vida. Tenho esperança que, outros professores, ao lerem esse trabalho, assim como eu, se modifiquem; e principalmente tenho esperança de novas mudanças e práticas libertadoras, críticas e significativas para a Educação Física.

Com este cenário, este trabalho representa a esperança de um professor de Educação Física em mudar suas práticas a partir de inspirações em John Dewey, no qual a democracia e as experiências vividas pelos educandos e educandas são levadas em consideração.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Física apresentou diferentes concepções teórico-metodológicas ao longo de sua história. As chamadas abordagens tradicionais: médico-higienista, militarista e esportivista foram questionadas. A partir da década de 1980, conhecida como movimento renovador, o qual incorporou à Educação Física referenciais da educação, psicologia, ciências sociais, saúde e antropologia. Esse movimento teve como ponto comum a busca por novas práticas pedagógicas (BRACHT, 2011; SILVA e BRACHT, 2012). Nele surgiram diferentes referenciais teórico-metodológicos, conhecidos como proposições: Desenvolvimentista, Crítico-Superadora, Crítico-Emancipatória e Saúde Renovada dentre outras.

No final da década de 1990, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997,1998), a ideia de que o objeto de estudo da Educação Física Escolar se localizava no âmbito da cultura ganhou força e passou a figurar nos documentos curriculares de Estados e Municípios. Segundo Neira e Gramorelli (2015) o conceito de cultura corporal na Educação Física Escolar advém das teorias críticas, surge em um contexto político e social de redemocratização do país e renovação da Educação Física Escolar, criando novas aberturas para uma educação mais democrática. Desta forma, a cultura corporal é contraposta ao ensino tradicional que assentava seus objetivos no exercício físico e no movimento como objeto de ensino.

Gradualmente, a partir dos movimentos críticos e pós-críticos da Educação Física, reconhecem-se novas práticas pedagógicas ancoradas no conceito de cultura corporal, sendo algumas delas o “cotidiano escolar, práticas pedagógicas inovadoras e currículo participativo” (SOUZA e FREIRE, 2008; BRACHT, 2011; NOGUEIRA, FARIAS e MALDONADO, 2017). Tal constatação levou a área a se interessar pelos processos de autoria, construção de conhecimentos e transposição didática do professor. Fato marcado em pesquisa realizada por Maldonado, Silva e Miranda (2014), um estudo de estado da arte sobre a pesquisa em Educação Física Escolar, onde li com um olhar diferente em 2019 e transpondo essas reflexões me fez absorver do texto que grande parte dos estudos ainda recai sobre o que os professores fazem em aula (diagnóstico). Em segundo lugar, surgem as pesquisas de formação profissional e inovação pedagógica, mostrando um crescimento da valorização do conhecimento do professor (a) sobre suas práticas pedagógicas.

O cenário contemporâneo da Educação Física demonstra o professor (a) como formador e produtor do conhecimento como cita Tardif (2014), pesquisador canadense que investiga profissão docente, formação de professores e saberes docentes.

Pode definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional, e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais (TARDIF, p. 37, 2014).

Partilhando da valorização docente de Tardif (2014), e acrescentando as aprendizagens por meio da pesquisa e experimentação temos John Dewey, filósofo nascido em 1859 na cidade de Burlington. Dewey foi um grande pensador americano do século XX, voltando seus estudos para psicologia, sociologia e filosofia. Sua filosofia educacional defende que a Escola deve representar a vida em comunidade, chamando a Escola de “comunidade em miniatura” ou “sociedade embrionária”. A partir desse ideal, Dewey reconstrói o conceito de experiência educativa. Para o autor, o aluno¹ estabelece hipóteses que precisam ser testadas, comprovadas ou refutadas. O conceito de experiência deweyana defende que os educandos devem produzir, ressignificar e refletir sobre o processo educativo (BERTINETI, 2014; BIASSOTO, 2016).

A filosofia² de Dewey representa a contraposição da pedagogia tradicional, também questionada por Freire (2018) educador e filósofo brasileiro, ao cunhar o termo educação bancária, para criticar a visão de mero acúmulo de conhecimentos e o papel de coadjuvantes dos alunos. Na concepção de Dewey, o ensino se assenta no diálogo e nas experiências passadas, as quais são parte fundamental para novas aprendizagens (BIASSOTO, 2016; OLIVEIRA, 2018).

Muitos professores brasileiros de Educação Física têm buscado fundamentar sua prática em autores consagrados na Educação como é o caso dos trabalhos de Claudio et al (2018); Nogueira et al (2018) e De Siqueira (2017) produziram conteúdos sobre Paulo Freire e mostram essa reflexão para a Educação Física. No entanto, ainda há poucos estudos que descrevem como os professores desenvolvem a transposição

¹ Escrevo os nomes no gênero masculino por ser mais usual em nossa sociedade. Contudo estou consciente ao descrever o cenário que contempla os dois gêneros a importância de registrar o sexo feminino.

² A filosofia de John Dewey será contextualizada no capítulo 3.

dos conceitos teóricos para a prática ou sobre como aprendem a iluminar e refletir sobre o que fazem a luz de referenciais teóricos.

Dewey iniciou seus estudos universitários em 1875, construindo seu credo pedagógico ao longo do tempo. Todavia seus conceitos só chegaram ao Brasil no ano de 1930 com Anísio Teixeira e Loureço Filho através do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional, documento composto por 26 signatários, que apontavam a necessidade de transformar a educação brasileira. Educação que, desde a primeira república, privilegiava as classes mais abastardas e era negada aos menos favorecidos

Mesmo com o cenário promissor de práticas pedagógicas voltadas para cultura corporal e um aumento significativo na produção acadêmica voltada a inovações pedagógicas e produção docente, como mostra a pesquisa de Maldonado et al (2018) sendo encontrados cento e sessenta e um (161), artigos que investigaram ou descreveram inovações pedagógicas. O cenário da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental em alguns contextos escolares ainda reproduz práticas voltadas para a monocultura esportiva, e práticas autocráticas pelo professor sem nenhum envolvimento com o discente (NETO e BRANDL, 2009; MALDONADO, 2014; SILVA, 2013).

Como a cultura diretiva ainda é muito focada no movimento como apresenta Neto e Brandl (2009) e Silva (2013), muitos professores ficam em dúvida se suas práticas estão sendo realmente transformadoras; se suas metodologias estão realmente colocando os alunos no centro e se estão criando experiências significativas. Com isso, mais pesquisas em autoestudo podem sanar essa lacuna, ajudando os professores a aproximar o discurso da prática de forma autônoma e com rigor da pesquisa acadêmica. O autoestudo é uma abordagem de investigação que envolve o autor se observar, ou seja, o pesquisador investiga a própria prática e a partir da reflexão e ação promove um olhar crítico e amplo sobre a prática. Diante disto, as pesquisas de autoestudo servem para melhorar, esclarecer, questionar e ressignificar a prática pedagógica (LOUGHRAN, et al, 2004; BENI e CHRÓINÍN, 2019).

Para Clarke e Erickson (2004), a pesquisa em autoestudo exige que o pesquisador negocie um equilíbrio entre biografia e prática, ou seja, valorizando a

história de vida do pesquisador juntamente com o contexto pesquisado. Para Loughran (2004) a aprendizagem autônoma do autoestudo pode ser caracterizada como um processo individualizado. Contudo, na medida que o professor reflete sobre sua própria prática tende a avançar em uma visão mais social do processo.

Visando contribuir para a produção de conhecimentos sobre os processos de aprendizagem docente durante pesquisas em autoestudo esse trabalho teve por objetivos:

Objetivo geral

Analisar as aprendizagens de um professor de Educação Física durante o processo de e desenvolvimento de práticas pedagógicas inspiradas na filosofia de John Dewey, com uma turma de crianças do terceiro ano do Ensino Fundamental, em uma escola particular da cidade de São Paulo

Objetivos específicos

1- Descrever o processo de construção de práticas pedagógicas do professor/pesquisador desde seu ingresso na carreira docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental até o desenvolvimento do autoestudo;

2- Descrever como o Professor de Educação Física Inspirado em John Dewey planeja, constrói e/ou reconstrói as experiências pedagógicas para uma turma de terceiro do Ensino Fundamental anos iniciais enquanto tematizou o futebol

3- Descrever as minhas percepções/reflexões referente a aprendizagens dos alunos ao tematizar o futebol.

O trabalho está organizado em quatro 4 capítulos, que rompem com a estrutura usual de textos acadêmicos.

O primeiro capítulo refere-se ao delineamento metodológico da pesquisa, que orientou todo processo de produção de conhecimento do trabalho.

O segundo capítulo combina o referencial teórico acerca da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental e as reflexões do professor pesquisador sobre sua trajetória como professor de Educação Física, por meio da narrativa autobiográfica, envolvendo o resgate de práticas pedagógicas construídas do ingresso na carreira nos anos de 2015 a 2018. O capítulo mescla diálogo com autores e

registros em fotos, anotações pessoais, produções dos alunos, planejamentos de aulas e escalas e como o percurso do professor pesquisador dialogou com os movimentos pedagógicos e teorias da Educação Física.

O terceiro capítulo apresenta o contexto familiar e as influências acadêmicas de Dewey, assim como, seus conceitos de pragmatismo, experiência e democracia. Ademais, foi elaborado um recorte histórico do Brasil até a chegada do movimento dos Pioneiros da educação e por fim uma breve contextualização sobre as influências de Dewey na Educação Física.

O quarto capítulo apresenta as reflexões do professor sobre suas práticas em autoestudo. Em todos os capítulos existem comentários e percepções do autor ao longo da construção desse trabalho, de forma coerente com a metodologia de autoestudo adotada.

Com este trabalho pretendemos contribuir para valorização do autoestudo como instrumento pedagógico de aprendizagem do professor e descrever a importância da pesquisa sobre a própria prática como base de produção de conhecimentos e referenciais teórico-metodológicos para as aulas de Educação Física Escolar e para a formação de futuros professores.

CAPÍTULO 1: A PESQUISA E SEU DELINEAMENTO METODODOLÓGICO

O capítulo relata o contexto da pesquisa, a escolha dos alunos, a temática das aulas e os instrumentos de produção e análise de conhecimentos da pesquisa

Para contemplar os objetivos e dada a natureza complexa do objeto de pesquisa, optou-se pela pesquisa qualitativa. Segundo Lanckshear e Knobel (2008) nessa modalidade de investigação o pesquisador não se preocupa em promover generalizações, mas busca a experimentação, compreensão, interpretação e participação dos sujeitos em comunidades sociais e culturais.

A abordagem qualitativa da pesquisa valoriza o estudo do processo de produção de significados pelos sujeitos envolvidos. Os métodos qualitativos têm sido particularmente úteis nos estudos educacionais, por evidenciar mudanças de comportamento de professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem (BOGDAN e BIKLEN, 1994).

Para Bogdan e Biklen (1994), Creswell (2007) e Lanckshear e Knobel (, 2008), o objetivo da pesquisa qualitativa é entender os diversos contextos, cenários, atores, grupos, em um determinado meio social. Seu mecanismo de pesquisa almeja compreender um determinado contexto, caso e/ou fenômeno ao comparar, classificar, modificar e catalogar o objeto de pesquisa. Desse modo, para o pesquisador qualitativo, é de suma importância observar o ambiente/contexto da pesquisa para melhor compreender e refletir sobre os fatos.

Na mesma perspectiva de Creswell (2007) e Bogdan e Biklen (1994), Prodanov e Freitas (2013) apontam que a:

[...] pesquisa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem (PRODANOV e FREITAS, p. 70, 2013).

A pesquisa qualitativa é fundamentalmente interpretativa. Isso significa que o pesquisador faz uma interpretação das informações levantadas. Isso inclui o desenvolvimento da descrição de uma pessoa ou de um cenário; análise de dados para identificar temas ou categorias e, finalmente, fazer uma interpretação ou tirar conclusões. Isso também significa que o pesquisador filtra os dados através de uma lente pessoal situada em um momento sociopolítico e histórico específico. Não é possível evitar as interpretações pessoais, na análise de dados qualitativos (CRESWELL, 2007). Nesse tipo de pesquisa a fonte para levantar informações é o ambiente natural, ou seja, o pesquisador está imerso nas escolas, famílias, casas, bairros. Portanto, carrega consigo os valores da interpretação e história de vida. Isso não significa falta de rigor metodológico, mas um novo paradigma de produzir conhecimento em Educação.

Para o investigador qualitativo todo ato, palavra ou o gesto imerso no contexto possui significados a serem contemplados (BODGAN e BIKLEN, 1994). No entanto, mesmo o pesquisador, moldando-se e sendo moldado pelo contexto, a pesquisa qualitativa mantém o rigor da ciência, ao adotar diversos métodos e instrumento para produção de pesquisas (BODGAN e BIKLEN 1994; CRESWELL, 2007; LANCKSHEAR e KNOBEL, 2008).

No conjunto de pesquisas qualitativas este trabalho se propõe a utilizar a abordagem do autoestudo, como investigação da própria prática. Conforme Lewison (2003) apud Loughran, (2004) o autoestudo envolve práticas de investigação sobre a própria prática, que a partir da reflexão e ação entre os atores sociais (professores, alunos, gestores e pesquisadores), promove um olhar crítico e amplo sobre prática, evidenciando novas soluções e implementando novos resultados, no interior de ciclos de ação-reflexão-ação-reflexão.

Para Ovens e Fletcher (2014), o autoestudo representa pesquisar a própria prática, sendo considerado um estudo autobiográfico sobre sua história origem e cultura. É difícil conceituar o autoestudo como um método fechado, específico. Os autores preferem descrever esse tipo de pesquisa como a que utiliza diferentes instrumentos qualitativos como investigação narrativa, pesquisa-ação, análise do discurso e fenomenologia interpretativa para apoiar a mudança de práticas e o desenvolvimento profissional dos professores (OVENS e FLETCHER, 2014).

O autoestudo surge a partir de professores (a) s que procuravam melhorar suas práticas de ensino e especialmente de formadores de professores que viram no autoestudo uma oportunidade de conectar a formação inicial aos contextos de atuação dos professores. O que estimulou docentes de Educação básica, principalmente nos Estados Unidos, a observar de forma mais detalhada e cuidadosa suas próprias práticas, a fim de compreender mais profundamente seus métodos de ensino e o aprendizado de seus alunos (a) s. (LOUGHRAN, 2004).

Beni e Chróinín (2019) descrevem o autoestudo como investigação sistemática e pessoal, situada dentro do próprio contexto onde o pesquisador está inserido, exigindo reflexão crítica e colaborativa. E se diferencia de outros estudos reflexivos, por utilizar diferentes métodos para a produzir informação para a pesquisa. Outro aspecto que diferencia o autoestudo de outros tipos de pesquisa é a reflexão crítica colaborativa, para sistematizar a pesquisa. Dessa forma, o pesquisador que utiliza o autoestudo assume a responsabilidade de compartilhar os insights obtidos em seu trabalho, tornando a pesquisa pública para que outros professores possam reproduzir, criticar e ressignificar o conhecimento construído.

Vale ressaltar que embora o autoestudo seja semelhante a outros métodos de pesquisa, seu método é considerado único. Embora a observação participante, etnográfica, ou métodos estatísticos possam ser usados em qualquer estudo. O autoestudo envolve uma abordagem filosófica e postura política do pesquisador. A partir do momento que o professor/pesquisador, decide estudar sua própria prática, apresenta uma relação alternativa de pesquisa denominada autoestudo (LOUGHRAN, 2004). Para Ovens e Fletcher (2014) o autoestudo é importante na formação do professor, através do questionamento e reflexão potencializa as novas interpretações de ensino e aprendizagem.

Portanto, a pesquisa self-study de qualidade requer que o investigador demonstre um equilíbrio particularmente sensível entre biografia e história que é demonstrado através do modo pelo qual a experiência individual pode proporcionar insights e soluções para questões e inquietações consideradas de natureza pública ou social [...] Para aumentar a validade do estudo alguns modos de produzir o trabalho devem ser feitos o primeiro é apresentar clara e detalhadamente a descrição do modo como os dados foram recolhidos e colocar explicitamente o que conta como “dado” no nosso trabalho. O segundo é fornecer uma clara e detalhada descrição de como foi se construindo a interpretação a partir dos dados. Um terceiro modo é estender a triangulação além de múltiplas fontes de dados. O quarto é fornecer

evidência do valor das mudanças nos nossos modos de ser um formador de professores (FERNANDES et al, p. 299- 300, 2014).

A pesquisa com autoestudo foi impulsionada pelo resgate do referencial teórico de Dewey nos estudos sobre formação de professores reflexivos (LOUGHRAN, 2004). O autoestudo envolve refletir e questionar, os métodos e práticas elaboradas pelo professor, a partir da investigação. Portanto a tarefa do professor/pesquisador é se posicionar como sujeito reflexivo imerso na pesquisa, promovendo reflexões para o desenvolvimento da pesquisa pedagógica (OVENS e FLETCHER, 2014). A pesquisa qualitativa entende o pesquisador como peça fundamental da pesquisa, pois carrega consigo os valores da interpretação e história de vida, inerente em todo pesquisador qualitativo (BODGAN e BIKLER, 1994).

1.1 O CAMPO DA PESQUISA

A escola particular na qual sou professor está localizada na Zona Oeste de São Paulo, tendo 34 anos na área pedagógica. Iniciou em 1985 com Educação Infantil. Em 2006 ampliou sua proposta pedagógica para o Ensino Fundamental anos iniciais de 1º ao 5º Ano. A escola possui cento e trinta e dois (132) alunos do berçário ao 5º ano. Iniciei como professor nesta escola no ano de 2015, tendo acabado de me formar na licenciatura no ano anterior. Em seus espaços abertos existem um pátio não coberto onde parte das vivências são desenvolvidas, uma sala multiuso com espelho para o ballet (extracurricular), e salas de aula. Também existe uma parede para desenhos e um tanque de areia, espaços lúdicos onde os alunos se expressam e brincam de forma livre.

1.2 PARTICIPANTES/ALUNOS (A) S

Os atores da pesquisa foram quatorze (14) alunos do terceiro ano, tendo a idade entre sete (7) e oito (8) anos. A escolha da turma para pesquisa foi acordada com a escola e a professora polivalente da turma, juntamente com o professor/pesquisador. O horário das aulas, segunda e quarta das 8:20 as 9:10, foi fator que contribuiu para a escolha dessa turma. Neste horário os alunos já estão acomodados cerca de 50 minutos no ambiente escolar e 50 minutos antes do lanche, ou seja, o horário é importante pois: normalmente, neste horário não estão com fome, passou a euforia de se encontrarem ao entrarem na escola, e não estão fazendo a

digestão pós lanche. Todos os quatorze (14) alunos do terceiro ano estão juntos desde o primeiro ano (1º) escolar, sendo que cinco (5) alunos estão desde a educação infantil.

Vale ressaltar que estou na escola desde 2014, acompanhando o processo desde a educação infantil de cinco (5) alunos e desde os três anos do Ensino Fundamental dos (14) alunos. Os pais das crianças receberam e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido TCLE e os estudantes receberam e assinaram o termo de assentimento.

A escola possui o formato de cada aula ter duração de 50 minutos para o Ensino Fundamental anos iniciais, cada turma tem uma professora polivalente e uma sala própria, no horário determinado para cada turma pela coordenação, os alunos vêm para a aula de Educação Física. Foram realizados 9 encontros todos filmados com auxílio de celular e nos momentos de reflexão (roda de conversa) possuía outro celular para gravar os diálogos e construções das aulas. A quantidade de aulas foi estabelecida pelo grau de conveniência do professor/pesquisador, acordado com a escola. Somente a primeira e segunda aula, plano todo o formato de aula. A partir da terceira aula, eu trouxe a primeira brincadeira relacionada à temática, que no decorrer da aula, em debates foi resignificada. Depois da terceira aula, o planejamento foi realizado a partir das minhas percepções, e construções coletivas. Dessa forma, cada aula foi planejada a partir das necessidades/problemas observadas por mim, preservando o interesse, as experiências e a continuidade no processo pedagógico dos alunos.

1.3 INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Para o desenvolvimento da pesquisa foram utilizados dois celulares. O primeiro modelo Samsung S8, instalado em um tripé, colocado em cima do armário de materiais, tendo uma vista panorâmica do pátio, filmando os 50 minutos de aula sem parar. Os outros ambientes da pesquisa (sala de aula e sala multiuso), foi colocado o celular com o tripé em lugares altos para melhor visualização dos alunos e do professor/pesquisador. O segundo celular modelo Motorola G5 plus, foi utilizado para gravar a voz dos alunos e a minha nos momentos de roda de conversa. Este celular ficava no meio da roda, ou às vezes em minhas mãos. Este formato foi utilizado para capturar as reflexões e construções das crianças durante as aulas. Foram

realizadas rodas de conversa no início e no final de cada aula, e momentos específicos onde chamo a turma para reflexões e/ou ressignificação das práticas.

Ao final da pesquisa foram concluídas nove filmagens das aulas com duração de 50 minutos cada, totalizando aproximadamente 450 minutos assistidos. Vale ressaltar que alguns vídeos foram vistos mais de uma vez. E com outro aparelho foram gravados vinte áudios, variando o tempo entre dois a 14 minutos, totalizando aproximadamente 160 minutos.

1.4 MINHA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL

Sou formado em Educação Física licenciatura em 2014 e bacharelado em 2015, logo em seguida no ano 2016 iniciei a Pós-Graduação em Educação Física Escolar. Desde o ano 2015 sou professor em duas escolas particulares no estado de São Paulo atuando na educação Infantil e Ensino Fundamental anos iniciais. Também ministrei aulas de iniciação esportiva, vôlei e futsal. Em 2018 início no programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Física.

1.5 ESTRATÉGIAS E INSTRUMENTOS PARA A LEVANTAMENTO E PRODUÇÃO DA PESQUISA

Os quatro momentos utilizados para produção de conhecimentos na pesquisa foram escolhidos para melhor descrever e analisar o processo de aprendizagem do professor nas aulas a luz de Dewey, o quadro abaixo descreve cada um deles.

Quadro 1: Descrição dos 4 momentos da pesquisa

<p>Narrativa Autobiográfica</p>	<p>A produção de narrativas permite ao professor construir argumentos, dialogar e comunicar seus pensamentos para transformá-los em texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A escrita favorece a atividade metacognitiva e metalinguística • Ao ler o que escrevemos temos a oportunidade de refletir com certo distanciamento • A preocupação central não é como o texto narrativo é construído, mas como ele opera como um instrumento mental de construção de realidade (CLANDININA e CONNELLY 2017).
--	---

Observação por meio de filmagens	A observação através de uma câmera pode trazer profundos esclarecimentos sobre os diversos contextos da prática; por ter um caráter próximo da realidade dos alunos, pode-se gerar relatos fartamente descritivos e interpretativos a partir de eventos e práticas a serem observadas (LANCKSHEAR e KNOBEL, 2008).
Gravações em Áudio	Com o uso do gravador o professor/pesquisador registra a fala ou discurso de uma ou mais pessoas, podendo ser ouvido repetidas vezes. Os dados verbais podem ser uma grande ferramenta de produção de conhecimento com auxílio de outros mecanismos exemplo os vídeos (LANCKSHEAR e KNOBEL, 2008).
Registro de Fotos	As fotografias podem ser tiradas pelo pesquisador quando houver uma situação que chame sua atenção, sendo de relevância para pesquisa. Registro de objetos, notícias, documentos podem ser grandes fontes de informação para a pesquisa. No caso da sala de aula com os alunos o pesquisador tem que estar atento as reações que sejam artificiais e tentar registrar momentos que sejam os mais próximos da realidade pesquisada (BOGDAN e BIKLEN, 1994).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Segundo De Lourdes (2006), as narrativas autobiográficas ou memoriais estão no campo da história oral que abarca estudos entre memória e história. As narrativas memorialísticas autobiográficas são fontes sólidas de metodologias no contexto da pesquisa qualitativa. A escrita autobiográfica representa um esforço individual, para construir uma versão longitudinal de si-próprio. Sendo comumente utilizadas como recursos do autoestudo.

O sentido daquilo que somos depende da história que contamos para os demais receptores. Desse modo, podemos entender as narrativas autobiográficas como um trabalho de reconstrução de experiências, que reúne elementos para compor o cenário apresentado pelo narrador (DALL'ALBA, 2008). De Lourdes (2006), influenciado por Bruner (1997), alerta que a construção de narrativas não é neutra. A forma como se apresenta no formato de escrita para os outros exige ter em mente dois aspectos: o primeiro é nos debruçarmos sobre o passado e alterarmos seu significado com as concepções do presente, ou outro, é alterar o presente a luz do

passado. Cabe o escritor ter em mente, que a organização do pensamento entre a reconstrução do passado e a escrita do presente não são neutros. O passado pode ser tecido de diferentes modos ou pode ser mudado por reconceituação.

A pesquisa autobiográfica - Histórias de Vida, Biografias, Autobiografias, Memoriais - não obstante se utilize de diversas fontes, tais como narrativas, história oral, fotos, vídeos, filmes, diários, documentos em geral, reconhece-se dependente da memória. Esta, é o componente essencial na característica do (a) narrado r (a) com que o pesquisador trabalha para poder (re) construir elementos de análise que possam auxiliá-la na compreensão de determinado objeto de estudo. Ao trabalhar com metodologia e fontes dessa natureza o pesquisador conscientemente adota uma tradição em pesquisa que reconhece ser a realidade social multifacetária, socialmente construída por seres humanos que vivenciam a experiência de modo holístico e integrado, em que as pessoas estão em constante processo de auto-conhecimento. Por esta razão, sabe-se, desde o início, trabalhando antes com emoções e intuições do que com dados exatos e acabados; com subjetividades, portanto, antes do que com o objetivo. Nesta tradição de pesquisa, o pesquisador não pretende estabelecer generalizações estatísticas, mas, sim, compreender o fenômeno em estudo, o que lhe pode até permitir uma generalização analítica (ABRAHÃO, p. 80, 2003).

Olhar e refletir o passado pode ajudar a compreender melhor as ações que temos hoje, observar as construções pessoais e profissionais ao longo do tempo e poder se posicionar como professores na prática pedagógicas (DE FREITAS e GALVÃO, 2007). Diante disto, como recurso de coleta de informação foi produzida nesse estudo uma narrativa do próprio professor sobre suas práticas desde o ingresso na profissão em 2015 até o ano de 2018. A reconstrução foi feita com base em registros (fotos, planejamentos, anotações no diário, produções dos alunos e escalas de avaliação), assim como, as minhas memórias. Refletindo sobre o momento vivido e verificando as mudanças nas práticas pedagógicas até chegar na pesquisa com inspirações a luz de John Dewey.

Para nós, a investigação narrativa é uma exploração multidimensional da experiência envolvendo temporalidade (passado, presente e futuro), interação (pessoal e social) e localização (local).

O segundo momento da produção de conhecimento da pesquisa foi a observação por meio de filmagens, Segundo Lanckshear e Knobel (2008) o uso da filmagem no contexto escolar, proporciona informações mais detalhadas, captando

expressões, e movimentos que podem ajudar o pesquisador a compreender mais afundo o ambiente observado.

No vídeo, a pessoa pode contemplar-se a partir de infinitos pontos de vista. (...) no vídeo vejo-me como sou visto, descubro como os outros me vêem. Vejo-me para me compreender. O fato de ver-me e de escutar-me leva a uma tomada de consciência de mim mesmo, de minha imagem, do som da minha voz, da qualidade e da quantidade de meus gestos, de minhas atitudes, de minha postura, de minha maneira de atuar e de ser (FERRÉS, p.52, 1996).

O uso de filmagens fornece múltiplas informações do contexto e/ou do sujeito, desse modo, a filmagem permite registrar momentos acontecimentos fugaz e isolados, que muito provavelmente escaparia sem a lentes da câmera (SADALLA et al, 2004).

A observação por meio de filmagens deve ser realizada de forma sistemática, desse modo, gera-se mais riqueza de dados qualitativos, proporcionando ao pesquisador qualitativo um panorama maior da pesquisa no ambiente escolar como explicita (LAKATOS e MARCONI, 2003).

A observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar. É um elemento básico de investigação científica, utilizado na pesquisa de campo e se constitui na técnica fundamental da Antropologia. A observação ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade. É o ponto de partida da investigação social (LAKATOS e MARCONI, p. 90-91, 2003).

A mente humana seleciona para uma determinada situação ou pessoa, dessa forma ao observar, dificilmente dois pesquisadores olhem para o mesmo fenômeno igualmente, razão do contexto cultural e histórico de cada pesquisador, contudo para manter o grau de confiabilidade e observar o fenômeno de forma fidedigna, deve-se planejar rigorosamente, se preocupando com o quê observar e como observar (LÜDKE e ANDRÉ, 1986).

O terceiro momento foram as gravações dos áudios, com o uso deste instrumento podemos produzir conhecimentos que se aproximam da realidade pesquisada, sendo bem executada os áudios geram dados frutíferos, e com auxílio da

filmagem, ajudam o pesquisador a compreender o contexto de forma mais aprofundada (LANCKSHEAR e KNOBEL, 2008). No caso dessa pesquisa, todas as gravações foram feitas antes ou depois de uma prática, no âmbito da roda de conversa, onde os alunos juntamente comigo produzimos e ressignificamos os conteúdos.

O quarto momento são os registros de fotos. As fotos sozinhas podem provocar ambiguidade na reflexão, contudo se for mediado pela teoria e reflexão do pesquisador as fotos contém informações de valor, gerando riqueza e detalhamento da pesquisa (LANCKSHEAR e KNOBEL, 2008). Segundo Mendonça et al (2011) o uso de tecnologias e/ou instrumentos tecnológicos na pesquisa veio para acrescentar as ferramentas do pesquisador. O uso de imagem como fontes de dados para um fenômeno social registra emoções dos envolvidos e/ou espaços/objetos que sejam significativos. A abordagem visual leva em consideração os registros feitos pelo pesquisador, bem como a inclusão e exclusão de algumas fotos.

Optamos por seriar os momentos da pesquisa para melhor visualização e entendimento do leitor. Contudo os momentos aconteceram quase simultaneamente.

1.6 ESTRATÉGIAS PARA ANÁLISE DE CONHECIMENTO

A narrativa autobiográfica foi tratada de modo descritivo e em diálogo com o referencial teórico de Educação Física Escolar no capítulo 2, optamos por essa forma de organização para traduzir na estrutura do texto a abordagem integrada de experiência docente e produção de conhecimento da pesquisa.

As filmagens das aulas foram tratadas por autoscopia, a qual consiste na observação reflexiva sobre a própria prática registrada em vídeo. Essa técnica proporciona a descrição e tomada de consciência do saber tácito implicado na docência. Essa observação reflexiva tem seu significado na junção de duas palavras autos que significa de si mesmo, a si mesmo e escopia que significa olhar-se a si mesmo. Portanto, seu significado diz respeito à auto percepção “conhecer-se-na-ação”, analisar você mesmo com auxílio de uma tecnologia (vídeo) (GALVÃO e CUNHA, 2013). Diante disto, a autoscopia é uma técnica de pesquisa e/ou formação que utiliza de filmagens de um ou mais sujeitos, em determinado contexto (no caso dessa pesquisa, o ambiente escolar), para a *posteriori*, ser analisada e refletida pelo próprio sujeito (SADALLA et al, 2004).

Pela vídeo-gravação busca-se apreender as ações do ator (ou atores), o cenário e a trama que compõem a situação. As sessões de análise ocorrem a posteriori da ação e destina-se a suscitar e apreender o processo reflexivo do ator (ou atores) por meio de suas verbalizações durante a análise das cenas vídeo gravadas (SADALLA et al, p. 421, 2004).

Na técnica de autoscopia o sujeito se vê em prática, o que permite uma autorreflexão, possibilitando mudanças na ação. Contudo, a técnica de filmagem depende do sujeito estar disposto a refletir e modificar a prática pedagógica. O sujeito que observa suas ações na filmagem não é passivo, considerado um mero espectador. Ele é ativo no que diz respeito a como observa a filmagem, como atribui sentidos e significados dentro do contexto apresentado. (FERRÉS, 1996; SADALLA et al, 2004).

A autoscopia pode proporcionar muito mais do que imagens ou vozes do contexto filmado, este tipo de técnica além de ter o retorno de comportamentos observáveis, também pode promover no momento reflexivo, sua autoestima, sua história, seus desejos, representações psíquicas que tem de si mesmo e dos demais. A autoscopia no campo educacional fornece um considerável enriquecimento a prática pedagógica e de formação profissional fornecendo feedbacks reflexivos e observações da prática em contexto real de diversos ângulos (FERNANDES, 2004; SADALLA et al, 2004).

Foram realizadas 9 sessões de autoscopia, uma para cada aula, a partir dos seguintes procedimentos:

- Após a gravação de cada aula o professor assistia o registro em vídeo e realiza registro reflexivo de suas observações, cruzando o que observava de si com as premissas de Dewey que buscava incorporar em sua prática.
- De posse de todas as transcrições o professor voltou a assistir os vídeos e incorporou novos registros reflexivos sobre suas aprendizagens.

Para análise dos áudios dos momentos de roda de conversa com as crianças optamos pela análise descritiva a partir dos temas que emergiram nos diálogos entre o professor e as crianças. Os áudios foram transcritos pelo professor pesquisador e organizados em ordem cronológica.

CAPÍTULO 2: PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES AUTOBIOGRÁFICAS DO PROFESSOR EM AUTOESTUDO

Tendo em vista o autoestudo como reflexão da própria prática, este capítulo busca trazer reflexões pessoais de vida, assim como, meu trajeto como professor de Educação Física no decorrer dos anos. Ao longo desse capítulo faço aproximações com algumas teorias da Educação Física como Psicomotricidade e Cultura Corporal e como essas teorias e saberes da Educação Física modificam a prática do professor aprendiz em relação com a sua história de vida.

2.1 INFLUÊNCIAS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA EM MINHA FORMAÇÃO

Eu me formei no curso de Educação Física em licenciatura no ano 2014 e bacharelado em 2015 comecei a dar aulas em duas escolas privadas para crianças de Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Na minha formação inicial e depois do curso de Lato Sensu tive contato com as diferentes concepções de Educação Física, historicamente construídas. Nesse capítulo procuro refletir sobre esse tema para buscar compreender as fontes de conhecimento que influenciaram meu ideário e minhas práticas pedagógicas.

Fazendo a leitura de textos como Soares et al (1992), Bracht, (2000, 2010), Rodrigues e Bracht (2010), So e Betti (2016), Silva (2017), percebo que minha formação inicial ocorreu após o surgimento dos movimentos renovadores na Educação Física (EF) nas décadas de 1970 e 1980, advindos de críticas à concepção do papel da Educação Física Escolar e aos métodos tecnicistas e autocráticos das práticas pedagógicas higienistas e esportivistas.

Ao tomar essas leituras percebo que as minhas vivências na Educação Física enquanto criança, mais precisamente nos anos iniciais do Ensino Fundamental e adolescente anos Finais estavam pautadas nos movimentos críticos da Educação Física. Contudo lembro-me que grande parte das aulas eram voltadas aos esportes, mais precisamente o futebol sem muita contextualização ou reflexão da prática.

O movimento de renovação na área de EF Escolar coincide com o processo de redemocratização brasileira (BRACHT, 2010). Segundo Silva (2017), a década de 1980 foi caracterizada pela crise de identidade da EF, a qual traz indagações e críticas

sobre as concepções dos períodos anteriores. Betti (1996) relaciona a “crise” como “deslocamento de foco”. Anteriormente à renovação pedagógica depositava-se no esporte todas atribuições e prerrogativas da Educação Física. Segundo Bracht (2010), o esporte se apropriou e começou a ser inserido nas aulas de Educação Física em todos os segmentos do Ensino Fundamental com as manifestações de diferentes modalidades esportivas. A reprodução do chamado “quarteto mágico” (Futebol/Futsal, Vôlei, Handebol e Basquete) eclodiu nas práticas pedagógicas da Educação Física. A ginástica que no passado havia obtido notoriedade passou a ser coadjuvante do esporte (aquecimento) e os Jogos passaram a ser entendidos basicamente como jogos pré-esportivos. Eram utilizados como ferramenta pedagógica para a familiarização dos alunos com o esporte.

Ainda sobre minha infância na escola, mais especificamente nas aulas de Educação Física, me lembro da professora promover algumas brincadeiras e jogos como queimada, corda, pega-pega, amarelinha e alguns esportes. Contudo sem contextualização da prática, ou algo semelhante. Só pela memória não posso afirmar qual corrente filosófica ou estratégias pedagógicas a professora usava, lembro-me de ser divertido e competitivo.

À medida que o esporte se foi afirmando no plano da cultura (corporal) como manifestação hegemônica, a de maior peso político (e econômico), a EF foi se rendendo a ele. As décadas de 1960 a 1980 do século passado foram decisivas nesse processo, já que a situação política mundial (Guerra Fria) colocou as condições de possibilidade para o engendramento de políticas governamentais que vincularam definitivamente a EF ao sistema esportivo, então já fortemente estruturado em escala mundial. A cultura da EF vai ser a cultura esportiva (esportivização da EF), o cultivo do esporte (nem sempre) virtuoso (RODRIGUES E BRACHT, p. 94-95, 2010).

Na mesma década, em 1982, ocorrem diversos debates e reflexões sobre a Educação Física Escolar, discussões teóricas e científicas sobre os diferentes panoramas da área. Nesta mesma época surgem os cursos de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado e Doutorado e a Educação Física passa a ser influenciada não apenas pelas ciências naturais, mas começa a fortalecer o diálogo com a psicologia, especialmente dos estudos acerca do desenvolvimento humano e com outras ciências humanas como a sociologia e a antropologia (BETTI 1991; DARIDO, 2003).

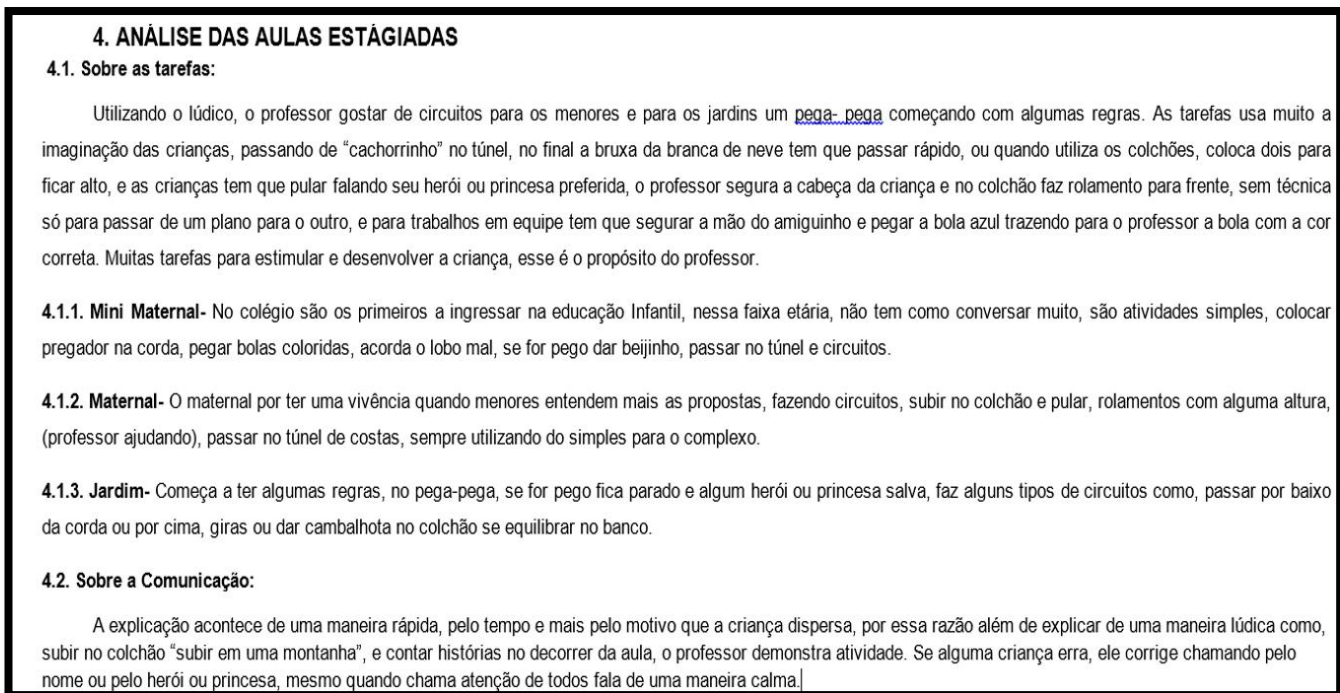
No ramo de concepções da Educação Física que dialogaram com a psicologia e desenvolvimento motor estão as chamadas abordagem psicomotora e abordagem desenvolvimentista. Esse diálogo da Educação Física com a Psicomotricidade e variantes como a Psicocinética (LE BOULCH, 1979) é o estudo do movimento, que privilegia os aspectos psicomotores, estruturação da imagem corporal, aprendizagem e desenvolvimento motor. Segundo Le Boulch (1979) através das práticas psicomotoras, os movimentos do sujeito são desenvolvidos e estruturados.

A psicomotricidade foi apresentada a mim no terceiro semestre da faculdade na disciplina de Aprendizagem Motora, até então, ainda não sabia que tomaria o caminho da escola. O professor da faculdade mostrava vídeos e algumas escalas nas quais era difícil de entender, no entanto veio a ser de grande valia para minha prática docente.

Em 2014 iniciei o estágio em uma escola privada de São Paulo, onde a psicomotricidade veio novamente até mim, o professor que acompanhei na Educação Física infantil tinha especialização em psicomotricidade na França e promovia suas práticas com base nos estudos psicomotores. No decorrer do estágio iniciei diversas leituras em livros e apostilhas que o professor da escola conhecia, voltado às habilidades motoras e capacidades físicas, logo comecei a observar nas aulas de educação infantil, as teorias aplicadas na prática. O professor mostrava seu planejamento e seus objetivos, anotando suas aulas em uma agenda, costume que adotei por um determinado tempo.

A Figura 1 a seguir representa um recorte do relatório de estágio entregue a faculdade sobre a Educação Física Infantil no ano de 2014, nela contempla um pouco das aulas.

Figura 1: Recortes do relatório de estágio da Educação Física Infantil entregue na disciplina de estágio supervisionado.



Fonte: Registro pessoal do autor.

A figura 1, demonstra minhas primeiras influências na prática pedagógica, onde o professor formado em psicomotricidade me apresentou escalas de desenvolvimento, livros e apostilhas, lembro-me que no início das minhas práticas utilizava muitos circuitos psicomotores.

No ano de 2015, acabara de me formar na licenciatura e ingressara na graduação em Educação Física bacharelado, fui convidado por uma empresa de assessoria esportiva a ministrar aulas de Educação Física Infantil designando-as de EP (Estimulação Psicomotora) e DMG (Desenvolvimento Motor Global), e futsal para educação infantil, também acompanhei treinos de vôlei para os adolescentes nas escolas. Tinha uma carga horaria bem extensa, mas a euforia de estar recebendo o salário como professor de Educação Física, atuando na escola, me deixava alegre. Os primeiros planejamentos e aulas foram tensos, apenas reproduzi as aulas do professor que acompanhava no estágio, tinha meus objetivos motores, mas ainda não possuía um acervo de atividades nem a experiência de ministrar aulas, lembro-me que a primeira aula duas crianças de 2 anos que estavam desfraldando tiveram escapes na minha aula, mesmo com a auxiliar na sala, não sabia o que fazer. No

decorrer do ano fui pesquisando na internet novas atividades, reproduzindo aulas feitas pelo professor do estágio e ressignificando novas práticas.

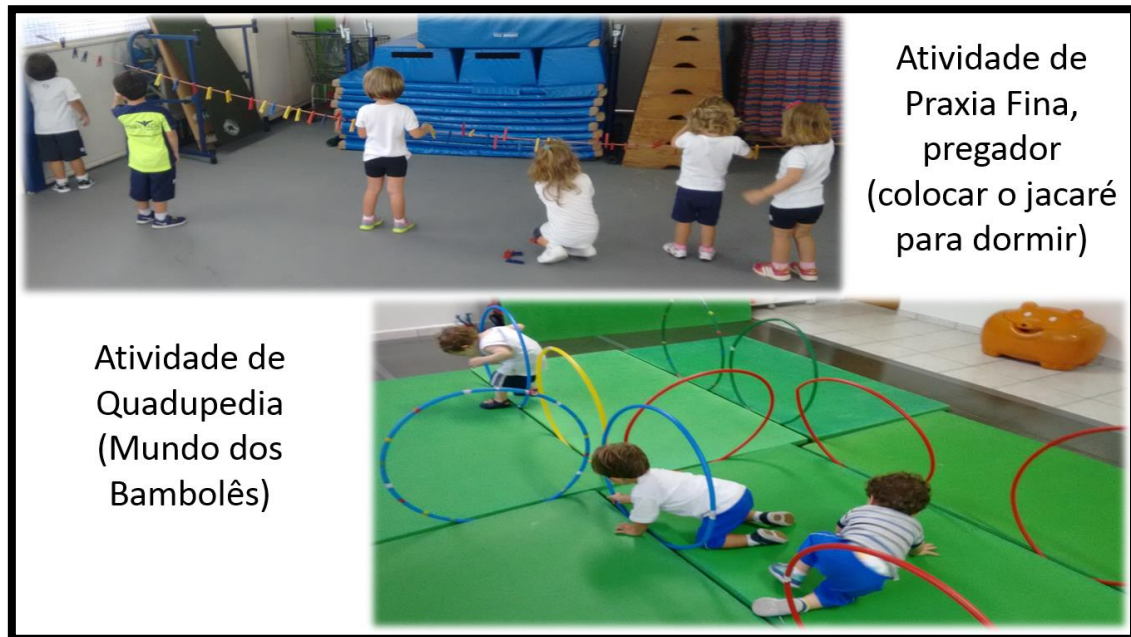
Figura 2: Planejamento de uma aula para o mini maternal (entre 2 e 3 anos) no ano de 2015. Fonte: Elaborado pelo autor

PLANO DE AULA – DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA		
Escolas:		
Série / ano:	Faixa Etária: 2	Turma:
Materiais: Bolinhas de <u>velcro</u> , tecidos e pregadores		
Local: Interno		
Tempo de Aula: 30 minutos		
Professor: Robson Geraldo dos Reis		
Objetivos da aula Exploratório e coordenação motora fina		
Tema – Atividades Recreativas	PARTE INICIAL: Em círculo, dispostos sentados, explicar e demonstrar a atividade.	Avaliação sistemática. Perguntar se gostaram da aula Dificuldades apresentadas. Observação do professor.
Conteúdo –	PARTE PRINCIPAL: Com as bolinhas de <u>Velcro</u> deixar explorar, sentir a textura do material, pressionar os pregadores e tentar pegar os tecidos com o objeto. PARTE FINAL: Conversar sobre as atividades propostas.	
OBSERVAÇÃO: Abordagem PSICOMOTORA		

Fonte: Registro pessoal do autor.

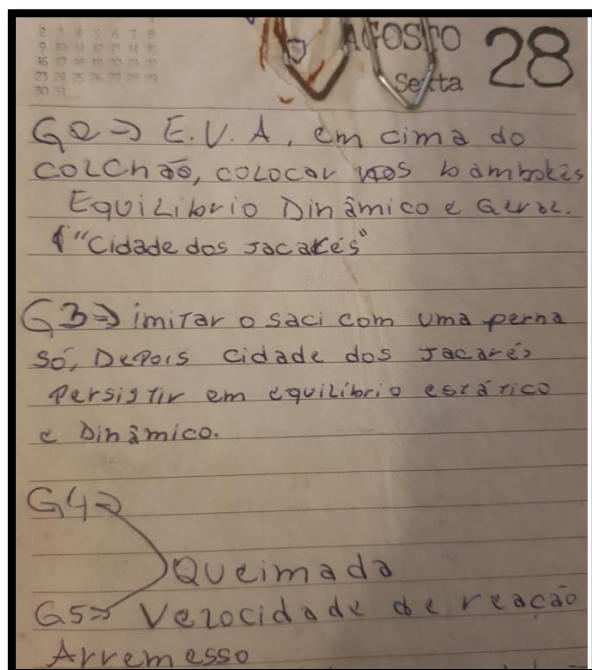
Na figura 2 tento desenvolver através de brincadeiras a coordenação motora fina. Noto que tento refletir com a turma sobre as atividades, inspirado nas leituras e práticas do professor tento contemplar o cognitivo, afetivo e motor, a tríade da psicomotricidade.

Figura 3: Registro de fotos de 2015 das aulas com objetivos para o mini maternal (entre 2 e 3 anos).



Fonte: Registro pessoal do autor.

Figura 4: Registro da agenda do professor com atividades e objetivos para o G2, G3, G4 e G5 no de 2015.



Fonte: Registro pessoal do autor.

Legenda G2: E.V.A em cima do colchão, colocar nos bambolês. Equilíbrio dinâmico e geral. “Cidade dos jacarés”. G3: Imitar o saci com uma perna só, depois “cidade dos jacarés”. Persistir em equilíbrio estático e dinâmico. G4/G5: Queimada. Velocidade de reação e arremesso.

Percebo minha preocupação em planejar aulas voltadas a aprendizagem motora e com termos técnicos da psicomotricidade, ao refletir a figura 3 e 4 e outras aulas de 2015 as práticas se modificam, todavia, os objetivos psicomotores estavam enraizados nas minhas práticas pedagógicas. Na época não tinha o embasamento teórico da cultura corporal e autores da educação infantil como Froebel e Maria Montessori, meu olhar estava voltado para as escalas e desenvolvimento motor. Contudo, tive boas experiências e aprendizagens com a psicomotricidade.

A figura 5 abaixo representa minhas primeiras avaliações para a educação infantil, faço uma avaliação bem técnica com nomenclaturas da psicomotricidade, me esforço para ser coerente com o planejamento e objetivos que desenvolvi no ano.

Figura 5: Relatório final de EP (Estimulação Psicomotora) individual para a turma do G2 (Entre 2 e 3 anos) elaborado em novembro de 2015.

Nome do aluno – G2 turma A EP- Estimulação Psicomotora – Professor Robson Reis			Em Desenvolvimento	Considerações: Possui qualidades motoras como: equilíbrio e tônus, interage com o professor e os demais colegas. Um pouco tímida mas participa das atividades. RELATÓRIO DE CONTEÚDO Nesse final de ano letivo ficou nítida a importância do brincar, explorar e socializar, pois transmitindo esses valores a criança torna-se protagonista, desenvolvendo autonomia e potencializando suas habilidades e capacidades físicas sendo imprescindível para a formação integral da criança. Durante as aulas foram utilizadas abordagens Psicomotoras de base, como o Resgate à Filogênese (conceito evolutivo do ser humano), estimulando as fases do rolar, rastejar, engatinhar, correr, saltar, molejar, lançar entre outras habilidades que auxiliaram na construção da consciência corporal. Todo esse trabalho teve como metodologia atividades e dinâmicas lúdicas, com músicas e danças, com objetivo de aprender brincando.
Estimulação Psicomotora - EP	Sim			
Está atento ao professor	x			
Mantém um bom vínculo, seguro, com o professor	x			
Bom relacionamento com o grupo	x			
Motivado e participativo nas atividades	x			
Reconhece as suas partes do corpo (cabeça, braços, pernas, mãos, etc.)	x			
Rasteja coordenando os movimentos dos braços e pernas	x			
Esboça habilidades manipulativas (arremessar, chutar)	x			
Pula no lugar	x			
Anda com mudança de direção (zig zag)	x			
Agacha e salta com controle do corpo	x			

Fonte: Registro pessoal do autor.

No ano seguinte (2016), fui convidado pela escola na qual atuo até hoje e realizei a presente pesquisa, a ministrar as aulas de EF para o 1º e 2º anos do Ensino

Fundamental. A escola havia passado por algumas modificações e estava reiniciando o ensino fundamental, somente essas turmas. Aceitei o convite e no mês de janeiro comecei a planejar as aulas para as duas turmas. Me lembro do entusiasmo em proporcionar práticas mais ajustadas e desafiadoras para a faixa etária para as turmas, já que somente atuava com educação infantil com alunos de no máximo 5 anos.

Observo nesse resgate de minha trajetória, as primeiras dificuldades em planejar as aulas, tinha aprendido na faculdade os conteúdos “engessados”. Na época me atentei aos esportes mais tradicionais (futebol, vôlei, handebol, basquete e atletismo). Me lembro claramente que possuía o pensamento de ministrar os eixos da cultura corporal (dança, ginástica, jogos e brincadeiras e lutas) até então na época para mim era “tudo” que a EF podia proporcionar.

A figura 6 logo abaixo, mostra o primeiro planejamento que fiz para os primeiros anos do Ensino Fundamental anos iniciais no ano de 2016, percebe-se novamente grande influência da Psicomotricidade, livros de Da Fonseca (2014) Le Boulch (2007), marcaram minhas práticas pedagógicas.

Figura 6: Planejamento da Educação Física de 2016 do 2º ano.

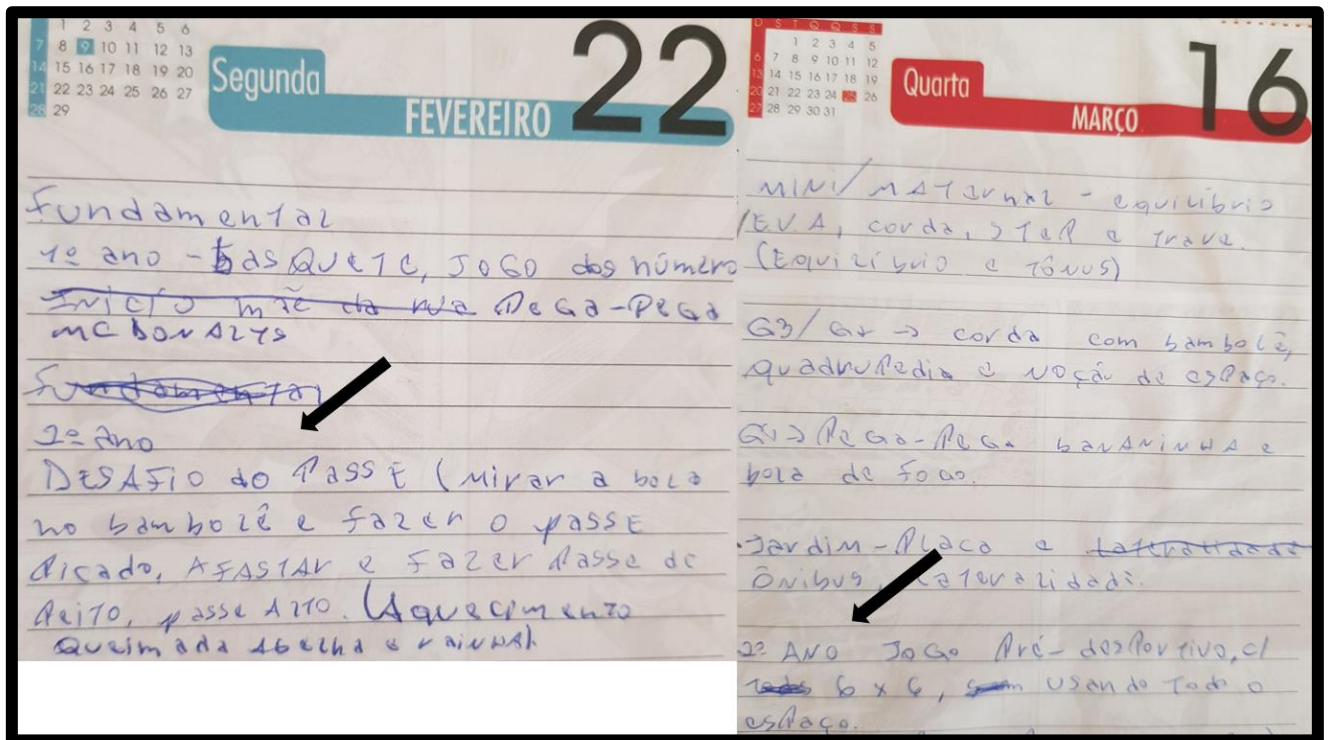
Professor: ROBSON REIS				
Objetivo geral: Promover o desenvolvimento motor do aluno, a partir da interdependência com o desenvolvimento cognitivo e afetivo-social, tornando-se protagonista dos seus feitos. Conhecer e aprimorar as manifestações da cultura corporal do movimento contendo jogos e brincadeiras, esportes, atividades rítmicas e expressivas, lutas e ginásticas, desenvolvendo-se amplamente em cada segmento seja ela técnica, tática ou cooperativa. Conhecer e aplicar as principais regras de cada modalidade, adaptando para cada faixa etária e refletir sobre hábitos saudáveis aprendidos durante as aulas, como: alimentação saudável, atividade física e qualidade de vida.				
Objetivo anual da turma: Aprimorar e praticar as manifestações da cultura corporal do movimento, sem conter técnica de movimento, sendo lúdico e prazeroso para a criança. Explanando sobre as regras (flexíveis para a faixa etária), trabalho em equipe a importância do vencer e perder e hábitos saudáveis.				
Objetivo Anual	Objetivos específicos	Conteúdo	Metodologia	
	Promover o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social, assim como elementos do basquete.	5 à 8 Aulas	Elementos do basquete (passes, arremessos, dribles e fintas sem base técnica, assim como regras flexíveis da modalidade).	-Jogos Pré-Desportivos; -Atividades Competitivas e cooperativas;
	Jogos e brincadeiras	1 à 3 Aulas	Jogos e brincadeiras tradicionais e cooperativas	- Atividades lúdicas com os fundamentos de cada modalidade;
	Promover o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social, assim como elementos do voleibol.	5 à 8 Aulas	Elementos do voleibol (manchete, saques, ataques e toques sem base técnica, assim como regras flexíveis da modalidade).	- Atividades Circuitadas; -Avaliação.
	Promover o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social, assim como elementos do futebol.	5 à 8 Aulas	Elementos do futebol (Chute, passes, dribles, sem base técnica, assim como regras flexíveis da modalidade).	-Jogos Pré-Desportivos; -Atividades Competitivas e cooperativas;
	Promover o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social, assim como elementos do handebol.	5 à 8 Aulas	Elementos do handebol (passes, arremessos, dribles e bloqueios, sem base técnica, assim como regras flexíveis da modalidade).	- Atividades lúdicas com os fundamentos de cada modalidade; - Atividades Circuitadas;
	Promover o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social, assim como elementos do	3 à 6 Aulas	Elementos do atletismo (Corridas, saltos, marchas, arremessos e	-Avaliação.

Fonte: Registro pessoal do autor.

Diferente da educação infantil onde em minhas aulas predominava o brincar em diferentes situações e contextos, para o Ensino Fundamental anos iniciais, início com os esportes. Percebo que no objetivo geral escrevo sobre refletir hábitos saudáveis e qualidade de vida, e no anual desenvolver práticas adequadas para a faixa etária, no entanto, nos objetivos específicos e conteúdo contemplo a ação motora e conhecimentos técnicos. Os conteúdos apresentam uma predominância esportivista.

Depois de conhecer as turmas realizei duas aulas de jogos e brincadeiras, elaborados por mim, e na outra semana foi feriado (carnaval). Depois de mais duas aulas de jogos e brincadeiras propostas pelo professor, iniciamos o conteúdo de basquete no qual a figura abaixo representa os recortes de cada aula feita por mim e registrado na agenda.

Figura 7: Registros da agenda do professor com as sequências de duas aulas de basquete do ano de 2016.



Fonte: Registro pessoal do autor.

LEGENDA AULA 1: Desafio do passe (mirar a bola no bambolê e fazer o passe picado, afastar e fazer passe de peito, passe alto Aquecimento abelha e rainha.

LEGENDA AULA 8: Jogo Pré-Desportivo 6 contra 6, usando o todo o espaço.

As duas atividades na figura 7 representada a primeira e última aula do conteúdo basquete e demonstra como planejava aulas em 2016, tendo uma sequência pedagógica com a promoção do lúdico e gesto motor, sem um aprofundamento reflexivo da teoria. Embora na graduação no ano de 2014 os professores tenham citado sobre problematizar e refletir sobre, somente modifiquei a minha prática quando comecei a estudar as concepções culturais no ano de 2017.

Em diálogo com conhecimentos da sociologia, da filosofia e da antropologia surgem outros movimentos pedagógicos da Educação Física como Soares (1992), Neira e Nunes (2014) e Kunz (1994). A confluência dessas abordagens vai forjando na área a noção de que o objeto de estudo da Educação Física e da cultura corporal. Essa concepção cultural, começa a se misturar nos currículos nacionais, de Estados

e Municípios como a psicomotricidade e a preocupação com desenvolvimento motor, notadamente no primeiro documento de reorientação curricular pós-ditadura “Parâmetros curriculares Nacionais” (BRASIL, 1997).

Já na década de 1990, quando eu acabara de nascer (28/06/1992), os discursos da área eram permeados por embates entre as diferentes abordagens e pela tentativa de integrar a renovação pedagógica ao trabalho dos professores nas escolas.

Em diversos debates, o movimento renovador modifica o conceito da Educação Física, do corpo, como uma dimensão da natureza, sendo algo simplesmente biológico e mecânico para a discussão do corpo no âmbito da cultura. Promove-se, então, uma “culturalização” da Educação Física, o corpo e suas práticas se expressam de acordo com a cultura e a história do indivíduo. Nasceram como já citado, as expressões Cultura corporal, Cultura de Movimento e Cultura corporal de Movimento (BRACHT, 2010). A educação física delinearía seus estudos no movimento, como contribuição para o homem. Esse movimento valoriza a pluralidade de culturas corporais, orientando-se nas problemáticas da sociologia (SO e BETTI, 2016).

Nessa perspectiva, o Esporte e os demais conteúdos da cultura corporal e suas manifestações plurais e polissêmicas transita no contexto cultural e reflete significados construídos nas relações sociais, os quais passam a ser tematizados nas aulas de Educação Física. Essa forma de entender o Esporte nas práticas pedagógicas de Educação Física Escolar traz a necessidade de construção de novas metodologias (SILVA, 2013; MALDONADO, DE ALMEIDA e MARTHA, 2014; SILVA 2017). Cada grupo social possui diferentes formas de classificar os significados de sua cultura, e a forma como classifica as representações culturais fornece diferentes contextos e significados para as práticas corporais (NEIRA e NUNES, 2014). Por ter iniciado minha atuação na área como professor da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, desde o início de minha prática, não reproduzi a tradicional influência do Esporte como conteúdos preponderante das aulas de Educação Física

No entanto, outros profissionais ainda mantinham práticas esportivizadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Silva (2013), ao analisar a prática pedagógica de 6 professores de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental evidenciou os esportes como tema predominante nas aulas de Educação Física, sendo o futebol e o vôlei os mais praticados. Outros conteúdos como ginástica,

atletismo, dança e jogos de construção não foram trabalhados nas doze aulas observadas de cada professor. Esses dados demonstram que ainda nas primeiras décadas dos anos 2000, quando eu estava cursando Educação Física, a monocultura do esporte, sendo o futebol como maior prática esportiva ainda dominava a prática de muitos professores. Eu já me inseri na prática profissional criticando essa visão, já que em minha formação tive acesso a referenciais das abordagens culturais.

Eu me inseri na prática profissional reconhecendo que na perspectiva pautada na cultura, deveria proporcionar aos alunos a tematização de diferentes manifestações da cultura corporal como: Jogo, Ginástica, Dança, Esporte e Lutas, visando aprender a expressão corporal como linguagem (SOARES et al, 1992). Influenciaram minha formação posteriormente o trabalho de Neira e Nunes (2014), os quais, fundamentados nas teóricas pós-críticas voltam seus estudos para o *gesto*, sem julgar certo ou errado, sem focalizar qualidade ou quantidade, e principalmente não visando a técnica e nem rendimento. Para os autores, trabalhar a gestualidade é criar formas de comunicação que favoreçam o diálogo de forma democrática mediante as diferentes produções culturais. Segundo os autores, gestos são movimentos com significados sociais, o gesto pode simbolizar diferentes fontes de comunicação, dependendo do contexto e o interlocutor (NEIRA e NUNES, 2014).

Em 2016 ingresso na Pós-Graduação *Latu Sensu*, e me aprofundo na perspectiva cultural, ainda com os conceitos da psicomotricidade, mas com outro olhar.

No planejamento abaixo, feito em 2017 vejo as novas concepções que adotei para as práticas pedagógicas, no qual os professores da Pós-Graduação *Latu Sensu* tiveram grandes influências até nos tempos atuais.

Quadro 2: Planejamento do Ensino Fundamental anos iniciais elaborado em 2017.

OBJETIVO GERAL	OBJETIVO ESPECÍFICO	MÉTODOS	ESTRATÉGIAS DE ENSINO	AVALIAÇÃO	BLOCOS DE CONTEÚDO
Otimizar um ambiente favorável através da interdependência com o cognitivo, afetivo, motor e social; posicionando-se de maneira crítica e construtiva nas diferentes situações sociais, conhecendo e	Através da cultura corporal do movimento proporcionar o desenvolvimento motor e o conhecimento sobre suas manifestações corporais, posicionando-se	<p>APRENDER A CONHECER</p> <p>Diferentes formas para um novo aprendizado, seja com fotos, listas, representações verbais e não verbais.</p> <p>APRENDER A FAZER</p> <p>“Fazendo”, exercitação múltipla - contextos variados, prática guiada, modelos, reflexão sobre o fazer.</p> <p>APRENDER A SER</p> <p>Exercitando a cidadania, aprendendo a</p>	Roda de conversa; Fotos, vídeos ou recortes; Seminários e apresentações; Orientação verbal, visual e cinestésica; Prova escrita; Pesquisas.	<p>AVALIAÇÃO CONTINUADA</p> <p>Avaliação diagnóstica; Participação e comportamento; Autonomia; Cooperação e solidariedade; Auto-avaliação: professor e</p>	<p>JOGOS E BRINCADEIRAS. ESPORTES. LUTAS. GINÁSTICAS. ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS. ATIVIDADES DE AVENTURA.</p>

valorizando a pluralidade da cultura corporal do movimento e as diversidades culturais do país, perceber-se integrante e agente transformador do ambiente, ademais conhecer o próprio corpo e dele cuidar, valorizando e adotando hábitos saudáveis. Formando assim um cidadão crítico e participativo	sobre os assuntos abordados, solucionando problemas de ordem corporal em diferentes contextos e respeitar as individualidades biológicas e ideológicas.	lidar com os conflitos, pela participação ativa e pela reflexão contínua das ações.	TEMAS INTERDISCIPLINAR	aluno.	ATIVIDADES ALTERNATIVAS.
--	---	---	-------------------------------	--------	--------------------------

Fonte: Registro pessoal do autor.

Quadro 3: Planejamento Geral da Educação Física Infantil, com os objetivos específicos do G4 elaborado em 2017.

OBJETIVO GERAL	OBJETIVO ESPECÍFICO	MÉTODOS	ESTRATÉGIAS DE ENSINO	AVALIAÇÃO
Ampliar o repertório Psicomotor ao estimular a tonicidade, equilíbrio, lateralidade, esquema e imagem corporal, noção espaço/temporal e coordenações fina e global, conhecer a pluralidade das manifestações corporais e usar o diálogo como forma de mediar conflitos e tomar decisões coletivas, ademais fomentar o início da autonomia, interiorizando atitudes de solidariedade e repúdio às injustiças, promovendo o relacionamento interpessoal e respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito.	Expressar-se corporalmente ao utilizar habilidades motoras e capacidades físicas básicas, explorando as noções de espaço, e lateralidade, auxiliando na consciência e controle corporal. Através das relações interpessoais promover atitudes de solidariedade com o próximo e começar a reconhecer sua identidade sendo transformado e agente transformador do ambiente, usando aspectos de linguagem conceituais (questionamentos e significados mais aprofundados)	APRENDER A CONHECER Diferentes formas para um novo aprendizado, seja com fotos, listas, representações verbais e não verbais. APRENDER A FAZER "Fazendo", exercitação múltipla - contextos variados, prática guiada, modelos, reflexão sobre o fazer. APRENDER A SER Exercitando a cidadania, aprendendo a lidar com os conflitos, pela participação ativa e pela reflexão contínua das ações.	Roda de conversa; Fotos ou vídeos; Orientação Verbal; Orientação Visual; Orientação cinestésica; Exploração de espaços e materiais (não diretivo).	AVALIAÇÃO CONTINUADA Atenção durante a explicação; Atitudes de solidariedade e boa convivência em grupo; Fica de pé sobre uma só perna direita ou esquerda por 15 segundos; Salta agilmente; Agarra bola pequena com ambas as mãos; Salta num pé só; Compreende e respeita regras mais elaboradas durante o jogo; Apresenta atitudes cooperativas durante o jogo; Reconhece os símbolos numéricos; Consciência da tensão e da relaxação muscular; Começo do reconhecimento do, seu próprio lado direito e esquerdo
INTERDISCIPLINARIDADE	Nessa faixa etária possui características singulares: veste-se sozinho (autossuficiência), lava às mãos, rosto e limpa-se só, escolhe amigos e compreende às regras do jogo.			
Promover significados e resignificando sobre formas geométricas, cores primárias e secundárias, conhecimento sobre o corpo, noções de dentro, fora, alto, baixo e convívio				

social, através das relações interpessoais

Fonte: Registro pessoal do autor.

Figura 8: Relatório dissertativo da Estimulação Psicomotora para primeiro semestre de 2017, turma G5 (entre 5 e 6 anos).

RELATÓRIO DE DESENVOLVIMENTO 1º SEMESTRE	2017
<u>ESTIMULAÇÃO PSICOMOTORA</u>	
Nome do aluno (a)	
Data de Nascimento	
Professor: Robson Reis Turma: G5 A	
<p>Para a criança o jogo simboliza atividades diárias e interações sociais vividas em seu cotidiano, ou seja, através do jogo, ela se comunica com o mundo e se expressa, sendo transformado e transformador do ambiente.</p> <p>No decorrer do semestre foram apresentados diversos tipos de jogos, pois durante o ato de jogar a criança media conflitos, conhece e respeita as regras, exerce sua moral e promove interações sociais, ademais soluciona problemas corporalmente expressando-se em diversas situações de locomoção, estabilização e manipulação de objetos. Para o G5 atividades lúdicas e dinâmicas como o jogo fomentam um ambiente significativo de <u>aprendizagem</u> e respeito às diversidades de cultura.</p> <p>Durante as aulas de Estimulação Psicomotora foi introduzido jogos com graus elevados de complexidade, respeitando as fases de desenvolvimento de cada criança.</p> <p>O aluno (a) demonstrou interesse nas aulas, participando ativamente dos jogos, respeitando as regras e os demais colegas, ao perguntar sobre as aulas posiciona-se verbalmente com segurança e coerência, além disso possui bom desenvolvimento motor com destreza e agilidade.</p>	

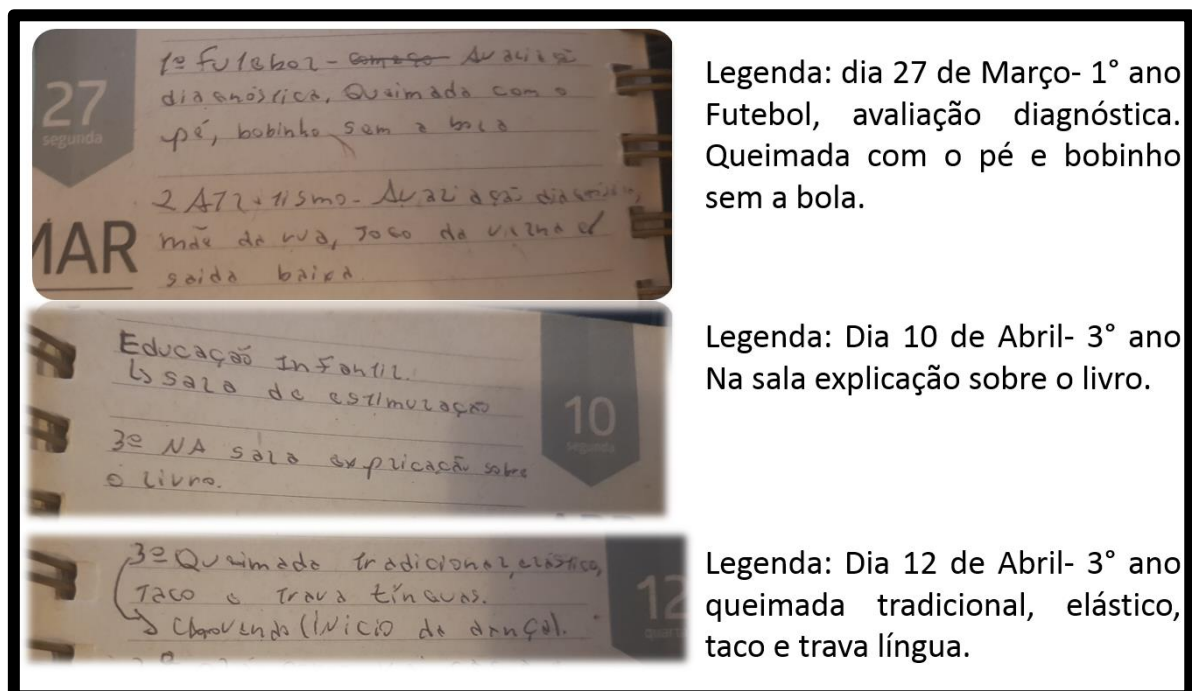
Fonte: Registro pessoal do autor.

Apesar do planejamento da Educação Infantil (quadro 3) estar assentada nos princípios da psicomotricidade e desenvolvimento motor, começo a ler livros sobre cultura corporal, brincadeiras e educação e os documentos oficiais como Pcns, LDB e um pouco da BNCC. Leituras que mudaram juntamente com as minhas vivências pessoais, o modo de ministrar as aulas para a educação infantil. Ao resgatar em minhas agendas de planejamento e pela memória, começo cada vez mais a sair do circuito psicomotor, para brincadeiras dirigidas e livres, no qual as crianças modificam o ambiente e reconstrói novas práticas, nessa época lembro-me que em conversa com as professoras e auxiliares chegaram a comentar sobre a mudança em minhas práticas pedagógicas.

O autoestudo me fez observar a importância das pessoas que encontro e trabalho em minha formação, a riqueza de uma conversa informal entre docentes me fez observar a minha prática de forma diferente. Para Cunha (2007) inspirado em Tardif (2002; 2014), as diferentes relações do saber construídas pelos docentes ao longo da carreira advêm da pluralidade de encontros, contextos e diálogos, diversificando entre a formação profissional e os saberes da experiência. Destarte, as professoras, coordenadoras e diretoras das escolas na qual me relacionei em minha formação profissional, tiveram grande influência nos meus saberes atuais.

Ao olhar os planejamentos do Ensino Fundamental de 2016 (figura 6) e 2017 (quadro 2), nota-se um amadurecimento de concepções e filosofias no qual remeto aos estudos que vinha fazendo e o cotidiano escolar das práticas. Noto também em meus registros a participação ativa dos meus alunos, onde no ano de 2016 muitas aulas eram feitas por mim, sem mapeamento ou avaliação diagnóstica, talvez muitas práticas não fizessem sentido para os discentes. Também me lembro de debates acerca de outros temas que permeiam as práticas da cultura corporal, como skate, hóquei sobre grama, contudo neste ano não tematizei com eles estes temas levantados.

Figura 9: Recortes da agenda do professor no de 2017 com aulas sobre futebol para o 1º ano e brincadeiras tradicionais para o 3º ano do fundamental.



Fonte: Registro pessoal do autor.

Ao resgatar meus registros de 2017, dois momentos me chamam atenção no qual fiz questão de colocar representada na figura 9. No dia 27 de março apliquei em minhas aulas a avaliação diagnóstica para o 1º ano, fizemos uma roda de conversa sobre o tema futebol e debatemos assuntos sobre mídias esportivas, patrocínios e regras. No dia 10 de abril, foi tematizado o tema brincadeiras infantis para o 3º ano, no qual apresentei o livro da professora Tizuko Morchida Kishimoto Jogos infantis: o jogo a criança e a educação, foi debatido em sala para eles o que são brincadeiras tradicionais e brincadeiras populares, no dia 12 colocamos em prática algumas brincadeiras que levantaram da aula anterior. Este recorte de 2017 me chama a atenção pelo fato da participação ativa dos alunos no processo pedagógico, bem diferente da unidade basquete de 2016 (Figura 6).

Em minha memória me lembro de estar mais à vontade em ministrar aulas para o Ensino Fundamental anos iniciais, devido a pós-graduação lato sensu, as contribuições em mídias sociais e pesquisas. Também conheci diversos autores da área no qual possuo grande admiração, alguns deles são Marcos Neira, Mauro Betti, João Batista Freire, entre outros. Além de autores que na época da faculdade foi mencionado, contudo de forma superficial, ou a complexidade de suas teorias não me deixaram claro suas concepções, autores como Piaget, Vygotsky e Bruner são exemplos do amadurecimento acadêmico e pessoal no qual trânsito na vida como docente. Ressalvo que a vontade não remete a comodismo, até hoje me questiono em relação as minhas práticas e métodos de ensino. Contudo a prática no qual aprendi e aprendo me fez, modificar, testar e reaprender juntamente com meus alunos novas práticas de ensino e aprendizagem. Mas, até então não sabia como pesquisar minha própria prática.

Lendo o trabalho de Silva (2017), passei a refletir que cabe aos professores e professoras de Educação Física atuantes no Ensino Fundamental anos iniciais promover conteúdos e objetivos pautados por características da faixa etária, respeitando-se as individualidades e o tempo de aprendizagem de cada aluno e aluna. O professor (a) possui o compromisso de fornecer uma educação de qualidade, compreendendo que sua prática de ensino e aprendizagem interfere diretamente na formação discente. As práticas pedagógicas inseridas pelo professor (a) no ambiente escolar estão diretamente interligadas no processo de ensino e aprendizagem dos

discentes, sendo o planejamento do professor (a) ferramenta significativa para contribuir ou não na formação crítica e reflexiva dos alunos.

Contudo, segundo Maldonado, De Almeida e Martha (2014), ao revisar autores como Grespan (2002), Darido (2003), entre outros, observa que mesmo com os avanços acadêmicos a Educação Física no Ensino Fundamental, muitas aulas de Educação Física continuam com fortes influências esportivas e insipiência no conhecimento das abordagens de Ensino da Educação Física. A pesquisa de cunho qualitativo, entrevistou oito professores de Educação Física do Ensino Fundamental anos iniciais. A pesquisa teve o cuidado de descrever o ano de formação dos professores, sendo quatro formados antes de 1990 e quatro professores depois dessa década.

Em relação às práticas pedagógicas dos professores formados antes de 1990 sendo denominados como grupo I (G1), observa-se que o principal objetivo das aulas foi desenvolver coordenação motora, lateralidade, noção de espaço e conhecimento sobre o copo. Ainda sobre o G1, três dos professores disseram não utilizar nenhum método de ensino para desenvolver as aulas, somente um utiliza o método diretivo. A fundamentação teórica embasada nas aulas citadas pelos professores do G1 foram as experiências adquiridas na prática e leituras de livros não identificados (MALDONADO, DE ALMEIDA e MARTHA, 2014).

Neste cenário da EF observo pela pesquisa de Maldonado, De Almeida e Martha (2014) fortes influências esportivas e métodos tradicionais diretivos de ensino. Em outra pesquisa, realizada por Betti (1995), podemos observar o mesmo formato de aula, agora pela perspectiva discente em debate, denunciando a educação física voltada para o esporte, cerca de 80% dos alunos veem a educação física escolar como esporte. Outro aspecto importante é a linha tênue entre diversão e obrigação das aulas, muitos alunos gostam das aulas, mas por conta da amizade e a socialização presentes nas práticas, outros observam como negativo a exposição ao errar um saque de vôlei por exemplo, os que possuem mais dificuldades nas práticas possuem sentimentos de inibição e vergonha. A pesquisa de Betti e Liz (2003) e Betti et al (2015) evidencia o formato esportivo que perpassa o tempo, apesar das pesquisas terem diferenças temporal de mais de dez anos as respostas dos alunos (as) do fundamental ano finais do ensino fundamental com relação às aulas de Educação Física continuam constatando que o esporte é o núcleo central das aulas; alguns

recortes sobre as respostas dos alunos foram realizados para evidenciar a manifestação esportiva: “aprender esporte”, “melhorar o condicionamento físico e a saúde”, “fortalecer os músculos” “o conteúdo que o professor mais ensina é o esporte”.

Diante dessas afirmações volto ao início da minha formação docente, na graduação, com muitos métodos de ensino, abordagens e estratégias. Contudo sem estabelecer em minhas aulas uma epistemologia sólida, talvez fragmentos de diversas proposições da área, reproduzindo muitas atividades, tentando alcançar diversos objetivos. Ao observar meus registros de 2014 e 2015, vejo os objetivos mais voltados para como eu ensino em vez de observar como o aluno ou aluna aprende. Já em 2016 e 2017, com um amadurecimento maior nas concepções culturais, observo mudanças na minha prática pedagógica, me esforço para os alunos não terem uma visão somente esportivista ou recreacionista da Educação Física.

Segundo Fagundes (2016) ao observar a prática dos professores no ambiente escolar é de certa forma, valorizar, evidenciar, criticar e elucidar a área escolar tornando o professor (a) reflexivos das suas práticas pedagógicas. Assim como os estudos de Rodrigues e Bracht (2010); Betti et al (2015); Filgueiras et al (2007) entende-se que os professores concomitantemente com os alunos protagonizam a construção das práticas pedagógicas que sejam mais significativas para os educandos e educandas.

Ao ler os autores supracitados entre outros da Educação Física e Educação, me localizo nesse movimento desde meu ingresso na profissão e começo a construir minhas práticas como o pensamento focado em transformar as aulas de Educação Física em direção ao movimento de renovação pedagógica da área.

2.2 INFLUÊNCIAS DAS DISCUSSÕES CONTEMPORÂNEAS NO MEU PENSAMENTO PEDAGÓGICO

Discursar sobre o cotidiano escolar, exige superar o pensamento reducionista que a escola é somente transmissão de conhecimento. Os conhecimentos reelaborados no contexto escolar remetem a uma característica mais interessante da escola: a produção cultural. Diante disso, discorrer sobre as práticas dos professores de Educação Física é tencionar com a lógica que as práticas pedagógicas inseridas pelos professores fazem parte da produção cultural da escola (RODRIGUES E BRACHT, 2010). Dessa forma, saímos do caráter de apontamento sobre as práticas

pedagógicas e passamos a entender que a escola não é somente o *locus* para ensinar, mas deve favorecer um ambiente em que os alunos e os professores aprendam. Partilhando dessa concepção e entendendo o aluno como agente cultural central do processo educativo me interessei por estudos que investigaram a perspectiva discente sobre as aulas de Educação Física como Filgueiras et al (2007). Eu como professor deveria sempre me preocupar com o que os alunos pensam sobre minhas aulas para avaliar meu posicionamento frente a eles, bem como suas aprendizagens.

A pesquisa de Neto e Brandl (2009), por exemplo, observou como seis professores de Educação Física anos iniciais do Ensino Fundamental ministram as aulas e o posicionamento dos professores diante dos alunos. Houve predominância de *atitudes diretivas* dos professores sobre os alunos, neste formato de ensino as crianças são tratadas como figura passiva, sendo o professor o centro do ensino e aprendizagem. Contudo, como a pesquisa possui caráter de pesquisa-ação, os pesquisadores Neto e Brandl (2009) ministraram palestras de formação com os professores da Rede e os seis professores pesquisados receberam orientações individuais. Em diálogo com os docentes, explanaram sobre a importância da Pedagogia Participativa, contudo não sabiam como formatar e agir. Com as formações houve aumento de aulas não diretivas, incluindo os alunos no processo de ensino. Esse trabalho me levou a refletir se eu realmente conseguia que minhas aulas não fossem centradas na minha figura e de fato revelassem a centralidade que eu gostaria de dar para os alunos. Neto e Brandl (2009) relatam que não é fácil mudar uma concepção arraigada culturalmente.

De maneira geral percebe-se a necessidade do contínuo acompanhamento e orientação **para que se possa assegurar** uma Educação (Física) de qualidade que **respeite o ser humano** desde cedo. Não pensemos que com poucas orientações poderemos mudar uma atitude (diretiva) que foi incorporada durante dezenas de anos. Percebemos que **temos que insistir com esta forma de ensinar até que ela se torne uma situação comum**, um hábito, um costume, caso contrário, a atitude tradicional voltará fortemente, desrespeitando assim o ser humano. A atitude do professor também vai influenciar a atitude da criança. Crianças educadas com atitudes diretivas, autoritárias e acríicas podem se tornar pessoas com estas mesmas características, por conseguinte, atitudes que perpetuarão por muitas gerações (NETO e BRANDL, 2009).

Em 2018 tinha acabado a Pós-Graduação Lato Sensu, e ingressei na pós-graduação Stricto Sensu (mestrado em Educação Física), lembro-me que nesse ano, tinha como objetivo colocar os alunos como protagonistas do processo, para contemplar esses objetivos, utilizei das mídias, muitas filmagens das aulas e reflexões sobre como melhorar, ademais quando tinha aulas teóricas utilizava meu notebook e um cabo HDMI na televisão para fazer pesquisas rápidas, mostrar fotos e vídeos representado na figura 10.

Figura 10: Projeto com os alunos do 3º, 4º e 5º ano, sobre jogos e brincadeiras, na sala multiuso.



Fonte: Registro pessoal do autor.

Em 2018, modifiquei minhas práticas pedagógicas ao fazer registros com os alunos ao término de cada tema, desde o início dessa empreitada avisei que não daria prova ou nota nesta avaliação, pelo contrário, eles dariam a nota para o conteúdo. A primeira vez que produzimos o que chamo de relato de experiência, os alunos ficaram atrelados a notas, número de linhas, no entanto ao longo do amadurecimento dos discentes e meu nos relatos, foi cada vez mais natural a forma de relatar; eles possuem autonomia para criar novas formas de escrever o relato (forma de balão, linhas, horizontal, vertical), o mais importante era eles relatarem as sensações, sentimentos e desafios durante as aulas, momentos que o professor muitas vezes

não consegue identificar. Logo abaixo na figura 11 o relato de uma aluna do 4º ano ao tematizar dança.

Figura 11: Relatos de experiência sobre a temática dança de Maria Luiza e Sabrina, 4º ano de 2018.

Eu gostei da aula de teatro, porque eu gosto muito de teatro. Também gostei do just dance, eu tenho um just dance 2018. Eu adorei fazer a coreografia, mas não queria que você não tivesse ajudado na coreografia porque acho que você dança muito mal. Eu gostei do HARRANTÂN TÂN e do YAPO. Bom eu acho que é isso; mas eu espero que você não fique magoado por eu ter falado que você dança mal mas a verdade.

NOTA: 9,30.

Renato

Fazer a dança foi difícil porque a Allana achava que eu e a Sabrina estávamos brincando, eu não gostava de um jeito a Clara gostava. Mas agente chegou a um acordo e fazer a apresentação foi legal. Você só coloca música de velho

Neto e Brandl (2009) observam os professores adotando práticas mais voltadas ao tradicional, por desconhecimento de outras práticas ou falta embasamento teórico (NETO e BRANDL, 2009), será que eu me enquadraria dentro daqueles que apresentam essa dificuldade? Mesmo buscando práticas mais participativas eu realmente considero e coloco os estudantes como protagonistas? O que significa isso afinal? Continuo me questionando sobre. A partir da compreensão do aluno como agente central, de relação com o saber, uma aula interessante é aquela que conecta e favorece a troca com o mundo, e cria relações consigo mesmo e com outro, essa tríade educacional cria-se o processo de interiorização gerando aprendizagem (BETTI et al, 2015).

O desconhecimento teórico dos professores de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental na pesquisa de Neto e Brandl (2009), surge também na pesquisa de Xavier, (2014) a qual observou, nas falas dos professores, fragilidade teórica ao responder o que representa ensinar Educação Física? O autor faz recordes da fala dos professores para evidenciar, “ensinar Educação física é conhecer o aluno como ele é”, “o aluno é uma pessoinha”, “ensinar é uma dádiva”, “ensinar Educação física é ensinar a viver em sociedade”.

As pesquisas de Neto e Brandl (2009) e Xavier, (2014), representam minha trajetória na EF, apesar da graduação me favorecer base para formação de docente, somente na prática e com formação continuada sinto-me mais preparado para as incertezas da profissão.

Os professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental e que se encontram em um estágio mais avançado da carreira (entre cinco e oito anos), na construção de sua carreira profissional, se pautam em princípios e abordagens como a Crítica-Superadora, a Crítica Emancipatória e a Desenvolvimentista, o que mostra que o ecletismo faz parte das práticas desses professores (XAVIER p.354, 2014).

O ecletismo que Xavier (2014) menciona, Bracht (1999) relativiza discutindo a dificuldade de implementação das práticas pedagógicas progressistas, pois para incorporar tais práticas no âmbito escolar o professor (a) deve possuir embasamento teórico e até mesmo epistemológico. Um desses desafios é legitimação do campo

pedagógico (BRACHT, 1999) ou por meio dos relatos de experiências e práticas docentes, promover segundo BETTI (1996) um campo dinâmico de pesquisa (teoria) e reflexão (prática). E é justamente pelo diálogo com esses autores que estive constantemente me questionando sobre como eu consegui aterrissar em minha prática as concepções renovadoras da Educação Física. Meu pensamento pedagógico também é eclético? Também misturo abordagens? Eu realmente consigo inovar na direção que acredito? Eu conseguir aterrissar em minhas práticas?

Segundo Bracht (2011), as chamadas práticas inovadoras possuem a incumbência de promover conhecimentos relevantes socialmente e sendo dever da escola fazer as novas gerações se apropriarem dessas manifestações. Esses conhecimentos são tratados pela cultura corporal, permeado nos aspectos práticos de manifestações corporais como também nos aspectos cognitivos e conceituais.

As práticas inovadoras buscam superar o monopólio do esporte segundo Silva (2013); Bracht (2011); Maldonado et al (2018), buscando propiciar aos educandos diferentes manifestações da cultura como jogos populares, ginástica, esportes radicais etc. Outro marcador das práticas inovadoras são os métodos democráticos, solicitando dos seus educandos participações mais efetivas na dinâmica de aula (BRACHT, 2011).

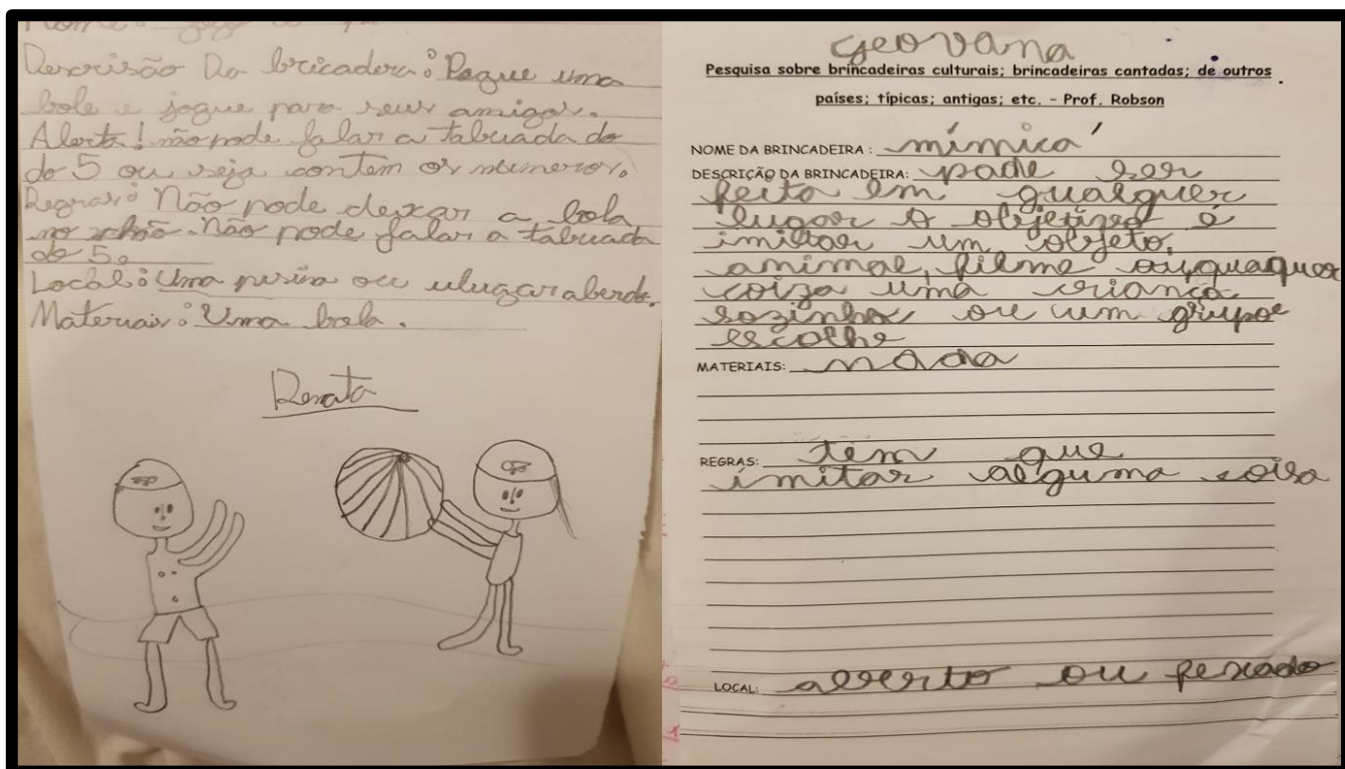
A prática, que denominamos inovadora, aqui o/a professor/a busca: a) inovar os conteúdos da Educação Física, ampliando-os para além dos tradicionais esportes, tematizando outras manifestações da cultura corporal de movimento, além de considerar como conteúdos de aula os aspectos ligados ao conhecimento sobre a cultura corporal de movimento, como conhecimentos fisiológicos, antropológicos, sociológicos, etc. tratando-os contextualizadamente, portanto, articulando teoria e prática; b) modificar o trato deste conteúdo, não mais se resumindo a apresentar os gestos considerados corretos, e sim, envolvendo o aluno como sujeito do conhecimento, construindo um ambiente de cogestão das aulas; c) utilizar diferentes formas de avaliação que envolvam o aluno nas decisões do que avaliar, como avaliar e, mesmo, no próprio ato de avaliação (autoavaliação); d) articular a EF de forma mais clara e orgânica ao projeto pedagógico da escola. Essas características podem se apresentar isoladamente ou então de forma combinada (SILVA e BRACHT, p. 82-83, 2012).

Com isso, não estou advogando em estabelecer a soberania teórica ou a primazia prática, mas uma relação entre reflexão e ação como apresenta (FREIRE, 2018). O conceito de inovação, procura promover práticas que modifiquem o conceito dos educandos sobre os conteúdos e não apenas reproduzir as práticas tradicionais

(basquete, futebol, handebol e vôlei). Volta-se para novos conteúdos da cultura corporal e mudanças na forma de ensino e aprendizagem (SILVA e BRACHT, 2012).

No decorrer da prática docente, começo a tomar mais valor as teorias que vou estudando e tento implantar na minha prática pedagógica, lembro-me de me encantar apesar da dificuldade de entendimento pela práxis³ de Paulo Freire (2018). A figura 12 logo abaixo representa uma pesquisa feita nas aulas de Educação Física produzidos pelas crianças, com auxílio da escola, família e entre eles.

Figura 12: Lição de casa, pesquisa sobre brincadeiras culturais; brincadeiras cantadas; de outros países antigos, etc. Geovana e Renata 3º ano, 2018.



Fonte: Registro pessoal do autor.

Alguma dessas mudanças realizadas pelos professores no cotidiano escolar são evidenciadas na pesquisa de Maldonado et al (2018), que teve por objetivo discutir práticas de inovação pedagógica nas aulas de EF no cotidiano escolar, para tal optou-se pela investigação sobre o estado da arte de pesquisas sobre o tema. Foram encontrados cento e sessenta e um (161), artigos que investigaram ou descreveram

³ "Significa precisamente que não há revolução com verbalismo, nem tampouco com ativismo, mas com práxis, portanto, com reflexão e ação incidindo sobre as estruturas a serem transformadas" (FREIRE, p.168, 2018).

inovações pedagógicas no cotidiano escolar da EF. Chamando atenção um número considerado de artigos nos periódicos classificados no estrato B5.

As pesquisas sobre práticas pedagógicas inovadoras nas aulas de EF começaram a ocorrer na década de 1990. Nesse momento histórico, foram publicados 2,5% dos estudos analisados. Na primeira década do século XXI encontramos 34,8% dos estudos relacionados com essa temática. Por conseguinte, verificamos que a maior parte dos estudos (62,7%) foi publicada no período entre 2010 e 2015, evidenciando o crescimento na publicação de trabalhos que descrevem ou investigam uma prática pedagógica que pode ser considerada inovadora, na perspectiva apresentada por Faria, Machado e Bracht (2012), (MALDONADO et al, p.449, 2018).

Além desses autores existem grupos de pesquisa como o Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar (GPEF) estabelecendo um diálogo entre as teorias Pós-Críticas da Educação Física Escolar e as chamadas Práticas Pedagógicas Inovadoras com estudos de (Nogueira, Farias e Maldonado, 2017; Maldonado et al, 2018; Faria et al, 2009; Junior e Tassoni, 2013) entre outros. Os esportes tradicionais e outras manifestações da cultura corporal são contempladas nessa perspectiva de prática, contudo, a forma como são construídas e praticadas se modifica.

Observa-se diversos relatos que saem da pedagogia tradicional e práticas apenas esportivas. Como no GPEF, após mapeamento do contexto escolar, práticas diversificadas são tematizadas. Exemplo de conteúdos tematizados a luz das práticas inovadoras são as aulas de Le Parkour (ALVES e CORSINO, 2013); Muay Thai (ESCUDEIRO e DE OLIVEIRA, 2014) e práticas tidas como tradicional, caso da Ginástica, são ressignificadas, permeando em outros contextos como Step, Jump e Ginástica estética, de forma crítica e reflexiva (MALDONADO e BOCCHINI, 2015). Outras produções que evidenciam manifestações corporais plurais e reflexivas são os livros organizados por Daniel Teixeira Maldonado, Uirá de Siqueira Farias e Valdilene Aline Nogueira, nos livros (MALDONADO, NOGUEIRA e FARIAS, 2018; NOGUEIRA, FARIAS e MALDONADO, 2017). Neste compilado de livros os capítulos são construídos por professores que estão na prática pedagógica e pesquisadores da área, na qual são refletidos diferentes temas sobre a EF na escola e são exibidas práticas e pesquisas do cotidiano escolar, como Hip-Hop, construção de brinquedos pedagógicos e reflexões sobre Paulo Freire, são algumas de muitas contribuições que

a coleção nos oferta. E que tem me instigado a buscar novas práticas pedagógicas em minhas aulas.

Nos movimentos renovadores da Educação Física o compromisso com a discussão da cultura corporal e a proposta de práticas pedagógicas inovadoras, também incorpora o professor como construtor do saber. E lendo Tardif (2002) é assim que eu me vejo. Meu saber docente não é fragmentado do contexto escolar, o que preciso é exercitar minha capacidade de transposição de conhecimento. Nesse caminho de constante questionamento dos meus saberes e práticas, influenciado pelo movimento renovador da Educação Física e interessado em pesquisar meus processos de transposição de conhecimento encontro contribuições de John Dewey e a partir de algumas poucas leituras no ano de 2018 reconheço em Dewey alguns conceitos de sua filosofia como pragmatismo, democracia e experiência que podem ser base para promover em minhas práticas pedagógicas ações que sejam mais significativas para os meus alunos. Destarte decido focar nesse ponto minha pesquisa em autoestudo.

Nesse processo de reflexão sobre minha prática entra a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, BRASIL, 2017), documento que passa a orientação a construção dos currículos.

2.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, APONTAMENTOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) promulgada em 2017 é um documento normativo que define e caracteriza aprendizagens essenciais para todos os segmentos de ensino a nível nacional: Educação Infantil, Ensino Fundamental anos Iniciais, Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio. O documento assegura os direitos de aprendizagens estabelecidos para cada nível de ensino. E se orienta nos princípios éticos, democráticos e inclusivos. Segundo Boscatto, Impolcetto e Darido (2016) com o objetivo de garantir os direitos aprendizagens essenciais para todos os segmentos de ensino a nível nacional, o Ministério da Educação (MEC), junto com as secretárias de educação estadual e municipal, especialistas e outras entidades vinculadas a educação, compõem a produção da BNCC (2016, 2017).

No ano de 2019 a BNCC foi implantada na escola, promovendo diversas mudanças nos PPP (Projeto Político Pedagógico) principalmente para as professoras polivalentes. No que se refere as minhas práticas pedagógicas, desde 2017 desenvolvo projetos juntamente com as professoras polivalentes, na Educação infantil e no Ensino Fundamental anos Iniciais. Até então pouco se falou referente à Educação Física, no entanto venho no decorrer do ano de 2019 a estudar a Base.

Boscatto; Impolcetto e Darido, (2016) entendem a BNCC como uma balizadora do currículo escolar, que exerce uma intencionalidade na formação dos alunos de todo o Brasil. Segundo Sacristan, (2013) currículo é o que o aluno estuda, é a marcação do território demarcado pelos professoras e professoras concomitantemente com as instituições de ensino, dessa maneira o currículo é uma seleção de conteúdos a serem aprendidos, no qual serão reguladas as didáticas e as práticas pedagógicas no âmbito escolar.

Neira (2018) resume uma teoria curricular como um conjunto de argumentos que subsidiam os modos de organizar a experiências no ambiente escolar, ou seja, ofertam fundamentos teóricos para traçar o percurso dos alunos e alunas. Os fundamentos teóricos podem ser os tradicionais, voltado para a técnica e o pouco interesse das ciências; a vertente progressista volta-se para aprendizagem significativa dos alunos a partir dos interesses em comunidade. As obras de John Dewey (1959, 1998 e 1959) representam este cenário de educação democrática; a terceira vertente chama-se tecnocrática ou a mais recente pedagogia das competências são voltadas para o mecanicismo e performance sobre o ensino e aprendizagem (SAVIANI, 2008).

Neira (2018) faz diversas críticas a BNCC, primeiro pelo fato da Base estabelecer competências definidas, no qual se encaixa o modelo tecnocrático de competências. Outro ponto no sentido das competências permeia como “arrogante” segundo o autor, como dizer o que é essencial para outro saber?

Nesse quesito, surge a primeira incoerência: por um lado, a BNCC ignora que manifestações pouco exigentes em termos motores possam ser abordadas nas aulas de Educação Física, tais como brinquedos e jogos de salão, mas apresenta os jogos eletrônicos como objetos de conhecimento para os 6º e 7º anos. Outro aspecto problemático é a vinculação exclusiva das práticas corporais ao lazer/entretenimento e/ou cuidado com o corpo e a saúde. O documento desdenha que a ocorrência social das manifestações da cultura

corporal é significada de muitas outras maneiras: como campo de exercício profissional, competição, religiosidade, estética etc. (NEIRA, p. 219, 2018).

No caso específico da Educação Física no Ensino Fundamental anos iniciais, a BNCC (2017) articula as experiências e vivências lúdicas desenvolvidas na educação infantil com as novas formas de interação com o mundo. Os alunos ressignificam o ambiente com novas possibilidades de ler, transformar, testar e refutar os diferentes contextos e fenômenos, possibilitando a construção de conhecimentos.

Não é meu objetivo neste trabalho encontrar aproximações da BNCC com Dewey, até porque epistemologicamente e filosoficamente, são propostas distintas, no entanto ao ler o documento e Dewey, uma palavra me chama atenção nas duas leituras *experiência*. No que tange a BNCC promover experiências que possam ajudar as novas aprendizagens corporais da Educação Física, assim como, Dewey e seu conceito de continuidade e experiência. Como pesquisador, sei que existem experiências diferentes, e a experiência que a BNCC menciona é diferente de Dewey, todavia, como professor durante a prática pedagógica não passa despercebido tal marcador.

Ainda sobre a BNCC, os diferentes contextos sociais, familiares e culturais, assim como, os meios de comunicação e tecnologia vividos e experimentados pelas crianças, são diferentes fontes que estimulam a curiosidade e questionamento. A possibilidade de ponderar, questionar, perguntar, criticar, fazer uso de diversas tecnologias e interagir em diferentes contextos e culturas, possibilita os alunos a compreensão de si e o mundo social cultural.

As características dessa faixa etária demandam um trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas cada vez mais complexas e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar (BRASIL, p.59, 2017).

A Educação Física possui o histórico de ser uma disciplina que contempla os valores históricos, as técnicas e regras, geralmente de algum esporte. O surgimento de novas práticas pedagógicas, ou a ressignificação dos conteúdos junto com os alunos (as), podem fornecer possibilidades de novas aprendizagens e interações sociais. Em um momento em que as aulas não possuem mais significados, e os alunos

e alunas, não compreendem as razões e motivos das práticas corporais, as aulas de Educação Física tornam-se simples cumprimento obrigatório da grade curricular. Desse modo, após leituras sobre Dewey me esforcei para observar as práticas pedagógicas da Educação Física com a intencionalidade de um professor juntamente com o interesse e experiência discente.

Diante disso Boscatto; Impolcetto e Darido, (2016) refletem sobre a possibilidade sobre a organização dos conteúdos escolares considerando o contexto escolar e experiências dos alunos (a)s, sendo a ser desenvolvido propostas que sejam significativos para os docentes e para os alunos e alunas. Este prisma reconhece que existe elementos presentes na cultura corporal que podem ser universais, ou seja elementos fundamentais que formam a estrutura da (BNCC, 2017).

A BNCC (2017) define seis unidades temáticas que devem ser abordadas ao longo do Ensino Fundamental, dentre elas estão as Lutas, Brincadeiras e Jogos, os Esportes, as Danças, Ginásticas e Práticas Corporais de Aventura. As unidades temáticas são organizadas em objetos de conhecimento, sendo desenvolvidas e modificadas de acordo com o contexto escolar. No que tange a BNCC (2017) nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve ampliar a autonomia cognitiva, e os interesses pela vida social, neste cenário possibilita-se lidar de forma mais aprofundada as relações sociais, históricas, culturais e tecnológicas.

Mesmo com a Base a nível nacional legitimando a Educação Física no contexto escolar, a valorização da disciplina Educação Física deve ser consolidada no ambiente escolar entre os demais professores de outras disciplinas assim como os discentes. Nesse aspecto Nista-Piccolo e Moreira (2009, p. 12):

Compreender a Educação Física como uma área do conhecimento implica dar a ela, no âmbito escolar, o status de componente curricular, não apenas por direito de imposições legais, mas de fato, pois faz parte da formação do ser humano. Como tal, representa o espaço de desenvolvimento de conteúdos pautados nos valores, no conhecimento e nas competências de toda a sua dimensão cultural (NISTA-PICCOLO e MOREIRA, p. 12, 2009).

Desta forma Boscatto, Impolcetto e Darido, (2016) compreendem que a BNCC (2017) é um documento válido em sua complexidade, tanto para a EF quanto para outras áreas, pois está prevista em outros documentos oficiais. A BNCC (2017) poderá

contribuir como norteador da prática docente. Assim como a pesquisa de Rodrigues e Bracht (2010), com dois professores de Educação Física da rede pública, sai do caráter de apontamento sobre as práticas pedagógicas feitas pelos professores, e percorre o caminho de refletir sobre o porquê das práticas. A pesquisa não visa criticar ou enquadrar os professores em campos filosóficos, almeja mostrar o cotidiano escolar na perspectiva desses professores, compreendendo a prática pedagógica como produção cultural da escola.

Diante disto, a BNCC (2017) insere unidades temáticas contextualizando e direcionando a prática docente com exemplos práticos e embasamentos teóricos. Contudo, o documento tem o caráter de nortear as práticas pedagógicas, necessitando do professor (a) para refletir e ressignificar as aulas a partir da cultura corporal.

Este capítulo teve por objetivo mostrar as transformações de um professor de Educação Física no decorrer de sua trajetória docente. Se discute Educação Física na Escola há mais de meio século, dos movimentos militaristas de aptidão física, até chegarmos na contemporaneidade, o professor (a) recém-formado (a) talvez conheça na teoria os movimentos da Educação Física, no entanto, não conhece a prática. Assim como eu outros recém-formados irão modificar suas práticas ao longo de sua trajetória docente e outros com mais experiência também se modificam de acordo com contexto, teorias e ideais.

Em 2015 logo após me formar utilizava escalas, circuitos e nomes técnicos da psicomotricidade, considerava minha prática pedagógica bem sustentada e significativa. Ao iniciar os estudos mais voltados para as teorias da cultura corporal em 2017, começo a me questionar se as minhas aulas estavam realmente promovendo aprendizagens para os meus alunos. Deste modo, modifico meus objetivos e estratégias, ainda com resquícios da psicomotricidade, tentando ressignificar minhas aulas. Em 2018 já no mestrado, conheço um pouco mais sobre a Educação Física e os currículos sendo reestruturados a partir da BNCC, novamente questionamentos surgem perante as minhas práticas, tento aproximar os alunos do planejamento assim como produções e pesquisas, sendo professor-aluno como aprendiz. No mesmo ano conheço algumas escritas de John Dewey em uma disciplina da pós-graduação stricto sensu, no qual ao longo desse trabalho vou construindo reflexões acerca de suas teorias.

E agora em 2019 depois de diversas leituras em Dewey, tento aproximar alguns conceitos de sua filosofia para minha prática pedagógica, sem muitas certezas do caminho a percorrer, tento novamente modificar meu credo pedagógico agora a luz de um autor, sem desconsiderar minha história de vida e tudo que por ela carrego.

CAPÍTULO 3: A FILOSOFIA EDUCACIONAL DE JOHN DEWEY

Meu primeiro contato com as escritas de Dewey foi em uma disciplina sobre educação infantil com a professora Tizuko Morchida Kishimoto, no qual debatemos sua filosofia educacional. Após o término da disciplina, junto com a professora orientadora (Isabel Porto Filgueiras), levantei a ideia de transpor os conceitos de educação Dewey para a Educação Física, algo muito radical e difícil de aplicar em uma dissertação de mestrado com duração de 2 anos. No entanto a professora Isabel que foi orientanda da professora Tizuko no mestrado e doutorado, gostou da ideia de como um professor iniciante absorve as ideias de um autor, para colocar em sua prática pedagógica.

Dewey é um dos pensadores da educação estadunidense do século XX mais reputado. Com mais de meio século voltando seus estudos para sociologia, psicologia e filosofia, sua obra completa engloba trinta e sete volumes. Dewey se destacou pela educação progressista e luta pela democracia industrial e recebeu críticas por seus pensamentos radicais. Apesar de ter tido grande influência acadêmica no século XX, pouco dos seus ideais permearam entre as escolas estadunidenses da época (TEITELBAUM e APPLE, 2001). Dewey desenvolveu sua filosofia com base no pragmatismo e na experiência, tendo influência de Kant, Hegel e Platão.

As obras de Dewey vieram para o Brasil por volta de década de 1930. Depois do *Manifesto dos Pioneiros*, documento assinado por 26 signatários, em 1932, que apontava a necessidade de transformar a educação brasileira. Educação que, no tempo da primeira república, privilegiava as classes dominantes e desfavorecia as classes menos favorecidas. Anísio Teixeira e Loureço Filho foram alguns que assinaram o documento dos Pioneiros da Educação em 1932, sendo eles os responsáveis pela tradução de algumas obras de Dewey para o português.

Nesse capítulo vamos abordar o contexto familiar e as influências acadêmicas de Dewey, assim como, seus conceitos de pragmatismo, experiência e democracia.

Para compreendermos melhor as influências do autor na Educação brasileira, faremos também um breve recorte histórico dos desafios da educação brasileira até a entrada das ideias de Dewey no país, incluindo o papel das influências norte americanas na cultura brasileira, que motivaram os movimentos renovadores da

educação brasileira a se inspirarem em John Dewey com o Movimento dos Pioneiros da Educação de 1932. Por fim, faremos uma breve discussão sobre as influências de Dewey na Educação Física.

3.1 A INFÂNCIA DE DEWEY

A infância de Dewey teve total influência em sua construção teórica educacional. Filho de pai fazendeiro e mãe de família conceituada na política, nascia na pequena cidade Burlington, Vermont, Estados Unidos em 20 de outubro de 1859, John Dewey (PITOMBO, 1974).

Dewey foi muito influenciado pela religião congregacionista, sendo a mãe mais rígida, ao defender que somente se alcançaria a salvação quem mantivesse uma vida íntegra. E o pai, mais universalista, acreditava que todos os homens seriam salvos, sem exceção (PITOMBO, 1974). Nesse grupo religioso, existiam diferenças doutrinárias para cada comunidade, ou seja, cada núcleo era livre para seguir sua fé como lhe conviesse, respeitando a individualidade de cada membro. Esse aspecto revelava o caráter democrático entre os pares, pois as almas se aproximavam uma das outras livremente. Iniciava assim, em John Dewey, o sentimento democrático que vinha a amadurecer no decorrer do tempo (AMARAL, 2007; COSTA, 2016).

Diferente de sua educação informal (família, igreja), com mais liberdade de expressão, as escolas do XIX eram marcadas pela prática pedagógica rígida, nas quais o professor era o centro do ensino. Os métodos de memorização de conteúdos costumavam ser enfadonhos para Dewey. Os jovens da época se interessavam em ler tudo, menos os livros escolares (PITOMBO, 1974; COSTAS, 2016).

A consciência de que a maior parte de sua educação, até entrar na universidade, tinha sido realizada fora da escola, veio a influir na sua doutrina pedagógica, na qual dá maior importância, tanto na teoria como na prática, ao “aprender fazendo”, que julgava ser o método mais próximo da verdadeira aprendizagem e disciplina do conhecimento dos indivíduos (PITOMBO, p.17, 1974).

Para um pesquisador iniciante como eu escrever sobre Dewey não foi tarefa fácil, na minha graduação não me recordo de ler sobre o filósofo, enveredar em sua filosofia educacional foi para mim instrutivo e cansativo, pois entender suas falas,

teorias e conceitos na contemporaneidade exige muita reflexão e leitura. Conhecer um pouco da história de Dewey foi fundamental para as minhas reflexões a luz do autor.

3.2 ESTUDOS UNIVERSITÁRIOS E INFLUÊNCIAS TEÓRICAS DE DEWEY

Em 1875, Dewey ingressou na Universidade de Vermont, onde concluiu o curso com grau de bacharel em artes, em 1879. A instituição tinha raízes fortes na religião e tinha como reitor o professor James Marsh sendo ele o responsável por reaver nos Estados Unidos a filosofia de Kant⁴ na década de 1820 (AMARAL, 2007).

Marsh absorveu de forma irrestrita os pensamentos de Kant, defendendo que tudo pode ser medido, conhecido, tido como verdadeiro ou falso, dentro das experiências humanas, afirmações que estejam além da experiência são unicamente expressões de fé. Mesmo após a morte de James Marsh em 1842, seus ideais continuaram no corpo docente de Vermont onde Henry Torrey continuou com os escritos e a filosofia de Marsh. Henry Torrey foi o primeiro professor a influenciar Dewey na filosofia e por este motivo Dewey possui influência em Kant. Por ter suas raízes em Kant, Dewey defendia a necessidade conhecer os fenômenos e seus significados, isso é, que a causalidade não pode ser um conceito retirado da experiência, mas algo a ser mensurado conscientemente (PITOMBO, 1974). Dewey muito atrelado aos conceitos religiosos de sua infância e filosóficos de sua formação universitária marcou profundamente seu modo de pensar por um determinado tempo, encontrando outra vertente filosófica na Biologia (OLIVEIRA, 2018).

Pela cultura de Vermont Dewey teve suas primeiras influências em Kant, sendo uma filosofia mais racional e lógica, buscava entender um determinado fenômeno por métodos e instrumentos, algo que não pode ser medido ou mensurado era ilógico. Esta filosofia satisfez Dewey por um determinado tempo, buscando outras fontes para consolidar sua filosofia.

Desse modo Dewey conhece os escritos de William James *Principles of psychology*, publicado em 1890, está concepção de uma psicologia baseada na biologia levou William James a considerar o pensamento como entidade biológica,

⁴ Para Kant a metafísica é composta por teorias *a priori*, com a razão de formar conceitos, de algo que era desprovido de lógica. Sem a metafísica da natureza, não poderia referenciar os objetos de experiência que permitisse compreender o fenômeno (KANT, 1990) *Metafísica*

passando pelas fases de discriminação, abstração, concepção e generalização. Esta teoria mudou a filosofia de Dewey por entender a vida pragmaticamente em termos de ação (PITOMBO, 1974).

Amaral (2007) elucida a admiração de Dewey por James e menciona que o fundamento Deweyano só foi possível graças aos as reflexões de William James na obra *Principles of psychology*. O conceito de ciência experimental ganhou notoriedade no campo da psicologia com William James, seu nome ganhou proeminência nos estudos psicofísicos (psicologia fisiológica). A psicologia fisiológica fundamentava-se na distinção entre mente e o cérebro, tendo como alicerce a premissa que todos os processos psicológicos então correlacionados, ou seja, a consciência possui uma base física (OLIVEIRA, 2018).

A natureza da influência de James pode ser ainda mais bem aprendida a partir do ensaio de Dewey “absolutismo ao experimentalismo”. Esse artigo estabelece que há duas tendências irreconciliáveis nos princípios de James. Uma origina-se da visão tradicional da psicologia como teoria da “consciência”, a outra surge da teoria psicológica muito mais objetiva por ser fundamentada na biologia e de onde deriva sua concepção biológica da mente (AMARAL, p. 45, 2007).

Dewey, portanto, inicia suas reflexões filosóficas com amparo da biologia e da psicologia. Segundo Oliveira (2018), a experiência de Dewey na educação está voltada para o princípio de continuidade, da unidade orgânica. Esta unidade é fundamento de toda filosofia deweyana. Trata-se da conexão entre corpo e mente, natural e orgânico. Sua metafísica é o cerne para construção de uma sociedade em que a interação entre o homem e a natureza, pudesse se integrar. O modelo biológico deweyano inspirado em James explica o desenvolvimento de ações humanas, mesmo no contexto cultural mais elevado, constituindo um apoio racional a continuidade entre natureza e experiência.

Depois de passar dois anos como professor de escola secundária na cidade Oil City, Dewey escreve seu primeiro artigo, onde Torrey Harris, editor do *Journal of Speculative Philosophy*, sendo grande influência nos Estados Unidos, e também grande fonte de inspiração para Dewey. A partir de Torrey Harris, Dewey conhece as

ideias de Hegel⁵. Depois de Henry Torrey da faculdade de Vermont, Torrey Harris foi sem dúvida o segundo professor que influenciou Dewey. Depois de publicar três ensaios no *Journal of Speculative Philosophy* consolidou o seu interesse para continuar os seus próprios estudos e, posteriormente, matriculou-se no programa de Pós-Graduação em Filosofia na Universidade Johns Hopkins (TEITELBAUM e APPLE, 2001; OLIVEIRA, 2018).

Finalmente, em que pontos o hegelianismo firmou-se em Dewey? A ideia metafísica de um espírito absoluto que se manifesta nas instituições sociais caiu; a ideia a respeito de uma base empírica do poder exercido pelo ambiente cultural na formação de ideias, crenças e atitudes intelectuais do indivíduo permaneceu (PITOMBO, p. 25, 1974).

Na Universidade Johns Hopkins Dewey se aproximou de George Sylvester Morris, conhecimento pela sua antipatia ao empirismo britânico e Stanley Hall psicólogo voltando seus estudos para crianças e adolescentes (TEITELBAUM e APPLE, 2001). Influenciado por Morris, Dewey possuía o desejo de solucionar problemas da realidade, com as escritas de Hegel relatando que somente poderia ser solucionar os problemas reais com base na pesquisa e reflexão, Dewey inicia seus estudos mais aprofundados no conceito hegeliano (PITOMBO, 1974).

Dewey enquanto esteve em Johns Hopkins, além de ser orientado por Morris, se aproximou do professor Stanley Hall, apesar de Hall embasar seus estudos na teoria hegeliana⁶, seu maior interesse era fundamentado na experimentação.

Dewey adquiriu o desejo de elaborar uma lógica real através de seus trabalhos com Morris. Eventualmente, Dewey traçou uma distinção entre Hegel e a lógica formal, e abandonou a tentativa hegeliana de mapear a vida interna dos conceitos e se dedicou a uma descrição da inteligência como atividade de resolver problemas, ou o que ele definiu posteriormente por “investigação” (OLIVEIRA, p. 41, 2018).

⁵ George Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), foi um filósofo alemão considerado um dos principais representantes do movimento filosófico alemão conhecido como idealismo alemão, esta filosofia surgiu a partir de reflexões da obra de Kant (AMARAL, p 42-44, 1974).

⁶Spénlé (1955) apud Amaral (2007) a filosofia hegeliana consiste na concepção dos fatos reais, ou seja, não busca teorias em formas sem existência que não seja real. Semelhante a filosofia de Dewey, que sempre procurou solucionar problemas da realidade. Outra concepção hegeliana é não observar a religião (fé) e a filosofia de forma distinta

Além de suas convicções pessoais, Dewey começa a se afastar dos pensamentos de Morris, e aceita a psicologia experimental de Stanley Hall. Em 1889, depois da morte de Morris, Dewey assume o departamento de filosofia em Michigan, favorecendo seu afastamento do idealismo (PITOMBO, 1974).

Seus estudos psicológicos, teóricos e experimentais, baseados em Stanley Hall, dando-lhe a crença da relação entre psicologia e filosofia, o que igualmente não se harmoniza com o hegelianismo de seu mestre Morris. A psicologia aceita por Dewey era a experimental e não a antiga associacionista e estática, para a qual as atividades mentais se agrupavam como mosaico (PITOMBO, p.28, 1974).

Dewey continua com os ideais de Kant e Hegel, contudo foi com Stanley Hall que encontrou base para solucionar os problemas da prática, o experimentalismo. Em 1882 Dewey é convidado a ministrar aulas na universidade de Chicago, sendo extremamente produtivo, nesta época em uma cidade grande Dewey inicia seus conceitos de pragmatismo (experimentalismo) (TEITELBAUM e APPLE, 2001).

Apesar de não ser objetivo desse estudo aprofundar sobre as influências que regem a filosofia educacional de Dewey, entender sua epistemologia me fez refletir a importância do professor que tenta modificar sua prática pedagógica a luz de um autor entender o momento histórico e as concepções que o autor/filósofo tinha para defender sua filosofia.

Desse modo, podemos observar as mudanças na filosofia de Dewey ao longo de sua trajetória de vida e profissional. Assim como eu e outros professores e professoras, Dewey permitiu conhecer outras filosofias e conceitos para melhorar sua prática pedagógica e filosofia educacional.

3.3 INFLUÊNCIAS DO PRAGMATISMO INGLÊS NA FILOSOFIA DE DEWEY

O pragmatismo é uma filosofia que se vincula exclusivamente ao pensamento (reflexão) e que procura dar ênfase ao poder da razão humana. Para os pragmatistas, não há como separar o corpo da mente, assim como, não se separa a teoria da prática, pois estes elementos é que formam o conceito de conhecimento (BERTINETI, 2014).

A mente não é algo de passivo em que se imprima o conhecimento, nem a razão uma faculdade superior e isolada que elabora as categorias, os conceitos. Estes conceitos ou categorias resultam da percepção das

conexões e coordenações dos elementos constitutivos dos processos de experiência e constituem normas de ação ou padrões de julgamento (TEIXEIRA, 1969, p.20).

No mesmo período que se estabeleceu em Chicago e se aprofunda nos conceitos pragmáticos, Dewey teve influência na criação da primeira escola experimental da história da educação conhecida como escola-laboratório. O conceito laboratorial vem na perspectiva de descobrir através da investigação e experimentação (PINAZZA, 2007). O conceito de experiência talvez seja para o pragmatista a essência de sua filosofia. Pois, através da experiência é permitido colocar na prática aquilo que a mente pensou (BERTINETI, 2014).

Para Dewey, a educação é uma consequência da participação social de cada pessoa na sociedade. Portanto para Dewey não se separa as relações sociais da criança da educação, deve, em suma, interpretar as relações sociais para enfim compreender as capacidades da criança (BIASSOTO, 2016).

Através do conhecimento e da ação prática, o espírito não coloca o mundo entre parênteses, mas como condição de sua busca por unidade. Pelo pensamento o espírito descobre a si mesmo como um fenômeno do mundo no interior da própria relação mundo/espírito. Nesse sentido, para Dewey, a dialética pragmática não é a superação das oposições, nem sua reconciliação, mas os opostos como uma unidade em seu próprio devir e crescimento (OLIVEIRA, p. 71, 2018).

Dewey observa o mundo como uma unidade significativa, onde o sujeito e o ambiente são moldados, este pode ser o fato mais forte entre seu pragmatismo e suas raízes hegelianas. A pessoa não é algo passivo, mero espectador, e mesmo quando observa se modifica; o ambiente nos modela porque agimos nele, sendo uma via de mão dupla. Interagimos com o mundo porque temos necessidades biológicas/culturais, e o mundo nos proporciona condições para solucionar os problemas (OLIVEIRA, 2018).

Segundo Bertineti (2014), a filosofia pragmática de Dewey mostra a importância da experiência em interação com a natureza na formação dos indivíduos. Natureza e experiência são coisas distintas, contudo, uma é parte da outra, pois quando temos uma experiência, esta acontece em interação com o mundo e o mundo é o que chamamos de natureza.

O pragmatismo deweyano tece críticas ao modelo educacional da época, visando construir um ambiente de interação e coletividade. As escolas do final do século XIX e início do século XX tinham como projeto pedagógico educacional a dicotomia entre corpo e mente, priorizando o cognitivo, segundo Dewey, este formato de absorção de conhecimento, priva o aluno (a) de passar por experiências frutíferas (CARLESSO, 2008).

Ao ler o sobre o pragmatismo de Dewey, novamente volto as perguntas do capítulo anterior: meu pensamento pedagógico também é eclético? Também misturo abordagens? Eu realmente consigo inovar na direção que acredito? Eu conseguir aterrissar em minhas práticas? E outras surgem, eu oportunizo um ambiente favorável as mudanças? Eu privo meus alunos de novas experiências? Quanto mais leio sobre a filosofia deweyana mas me questiono. Não me considero um pragmatista, contudo meus planejamentos de 2017 em diante enveredam pelo caminho de não separar corpo e mente e um esforço para democratizar as práticas pedagógicas com meus alunos e alunas.

Para Dewey, o pragmatismo ultrapassa a definição de ser um simples método e, segundo a sua abordagem, o pragmatismo é um instrumento muito importante para a adaptação do homem ao meio no qual ele vive, pois o homem é um organismo vivo que está em ambiente natural a ser transformado pela mão humana, conforme necessidades individuais e coletivas, pois o conhecimento é uma percepção das conexões de um objeto, que o torna aplicável em dada situação (Dewey, p.373, 1959).

O conceito de pragmatismo representa muito bem o pensamento e a filosofia de Dewey. Contudo, o próprio autor prefere denominar seu credo pedagógico de instrumentalismo ou experimentalismo, sem afastar-se do pragmatismo, mas sim de algumas concepções indevidas deste conceito (BERTINETI, 2014).

Em 1927 Dewey tomou esforços para a reforma educacional, no contexto da época. Dewey estabeleceu os primeiros conceitos de experiência Democrática, tendo em vista a manutenção e o desenvolvimento da sociedade.

Novamente Dewey para criar o seu “credo pedagógico” utiliza de diferentes filosofias e conceitos, não podemos afirmar que Dewey é um pragmatista até porque o próprio autor prefere o termo instrumentalista ou experimentalista, mas o modo de interpretar e observar a educação vem do pragmatismo que advém de Kant e Hegel.

Absorvo ao ler o pragmatismo instrumentalizado de Dewey a importância de observar o contexto educacional e na medida do possível proporcionar ações assertivas, ou seja, tentar solucionar os problemas da prática.

3.4 DEWEY E A DEMOCRACIA

Em 1938, Dewey estava profundamente preocupado com os rumos que a sociedade passava, preocupava-se com democracia em um país que, aos olhos de Dewey, estava à beira de perder seu compasso moral e espiritual.

A democracia para Dewey transcende as formas de governo, é um processo dinâmico do sujeito na sociedade que inclui política, cultura, economia. Para que uma sociedade seja democrática deve promover métodos científicos da mente, estimular formas reflexivas de pensamento e de produção de conhecimento científico (TEITELBAUM e APPLE, 2001).

Diante das transformações conturbadas vividas na sociedade americana no fim do século XIX e início do século XX, Dewey demonstrou grande interesse pela democracia, a qual é um dos alicerces da proposta educacional deweyana, sendo, portanto, elemento reflexivo da experiência educativa.

Dewey sistematizou seu conceito de democracia em 1916 ao escrever a obra *Democracia e Educação*, suas ideias para obra foram tecidas na concepção de que a sociedade está sempre em processo de mudança. Cada sociedade produz sua própria cultura, seu próprio espírito, seu próprio método de educação (BIASOTTO, 2016). *Democracia e educação* é um livro pedagógico onde a psicologia, filosofia e ciências sociais são discutidas, sendo de extrema importância por ser algo multifacetado e essencial a existência humana (Dewey, 1959).

A escrita de Dewey ao falar sobre democracia, representa o momento conturbado de duas guerras que somente poderia ser contornado através da escola. Para Dewey a escola poderia vir a ser uma “comunidade em miniatura” ou “sociedade embrionária”. No momento histórico de Dewey, as instituições (igreja e lar), teciam as regras e conduta das crianças, muitas vezes somente esses lugares careciam de reflexões rigorosas (científica). Desse modo, a educação que reproduzia o “sistema fabril”, com alunos passivos e professores apoiados pelo método repetitivo devia ser modificado. A escola deveria vir a ser um lugar guiado pela perspectiva de que escola é vida, não uma preparação para vida. Desta forma, a melhor preparação para a

democracia era promover um ambiente para os estudantes e professores (a) s se engajarem na vida democrática (OLIVEIRA, 2018).

Embora Dewey esteja defendendo uma democracia contra a tirania da segunda guerra mundial e tendo uma educação americana e influências inglesas não posso deixar de refletir sobre o conceito de “comunidade em miniatura” ou “sociedade embrionária” nas aulas de Educação Física. Diante disto, absorvo de Dewey para as minhas práticas, aulas que refletem a sociedade contemporânea e debater questões latentes em nossa sociedade como diferença de classes, orientação sexual e até mesmo o momento político que estamos vivendo. Novamente ao ler Dewey me questiono se em minhas práticas estou somente cumprindo o que os PPP ou a BNCC pede, ou se realmente ofereço um ambiente que reflete a sociedade que vivemos?

Dewey (1936) afirma que o primeiro elemento que orienta a democracia é o reconhecimento de interesses recíprocos da sociedade, fatores de regulação e progressão social. O segundo elemento significa não somente ter cooperação mais livre entre os grupos sociais, mas uma mudança dos hábitos sociais, construindo novas situações através dos intercâmbios. Segundo Pinazza (2007) mesmo a democracia sendo algo coletivo, Dewey valoriza a liberdade e democracia individual no qual o indivíduo pense de forma crítica, que só pode ser efetivado mediante a uma educação que incentive a reflexão crítica e a pesquisa, assim como, suas experiências pessoais.

A democracia é a melhor concepção para processo de experiência, importando-se como fonte de investigação científica, oportunizando um ambiente aberto a novos saberes e experiências. Qualquer tipo de vida que fragilize a democracia restringe os contatos, os intercâmbios e os diálogos, em decorrência desse cenário não democrático, impossibilitam a ampliação e enriquecimento da experiência (OLIVEIRA, 2018). Na escola democrática de Dewey não são opostas as experiências de vida do aluno (a) em relação aos conteúdos curriculares fortemente constituídos, não se separa as atividades práticas das intelectuais, todos esses movimentos devem estar unidos do começo ao fim (PINAZZA, 2007).

Embora Dewey esteja falando em um momento histórico de opressão que restringe os modelos científicos e somente a democracia na forma de pesquisa e conhecimento pode promover uma libertação da sociedade; não posso deixar de

comparar o momento histórico que vivemos no Brasil. A democracia a meu ver nunca ficou tão frágil desde a constituição de 1988, a intolerância sobre as diferenças, o nacionalismo e a religião cristã como soberana são alicerces do novo governo conservador. Diante desse cenário, se eu conseguir em minhas aulas aproximar a ciência/pesquisa, problematizar e inserir assuntos da nossa sociedade no contexto das minhas aulas, já sinto as leituras de Dewey mudando minha prática pedagógica.

A democracia possui, em verdade, uma dimensão estética – no sentido que foi apresentado anteriormente. Um sistema ou um modo democrático de vida é aquele que deve garantir a publicidade e a maior participação possível. O debate, a profusão de ideias contraditórias fazem parte desse ideal de vida. Mas há também momentos de concordância, em que há convergência, ou seja, momentos de consumação da experiência democrática; e a própria democracia adquire uma qualidade estética, pois aqueles momentos de consumação reforçam e enriquecem a experiência abrindo espaço para novas experiências que darão continuidade ao mesmo processo, porém agora mais rico, pois incorporou seu próprio passado. A democracia não é um fim último; seu fim é dar continuidade à experiência sempre em busca de melhoramento da situação presente de modo a abrir possibilidades de futuro (OLIVEIRA, p. 122, 2018).

Portanto, Dewey perpassou por diferentes momentos históricos americanos, teve influência de autores da biologia, da psicologia, e da filosofia, além do seu contexto familiar religioso. Ao longo de sua vida, esteve envolvido em diferentes causas educacionais, sociais e políticas. Foi membro da Academia Nacional de Ciências; ajudou a fundar a “American Association of University Professors”, a “New School for Social Research” e a “American Civil Liberties Union”. Foi um dos membros fundadores do primeiro sindicato de professores da cidade de Nova Iorque, entre outros. Ademais, produziu grandes obras na área da filosofia, psicologia e sociologia, *A escola e sociedade* (1899); *A criança e o currículo* (1902); *Democracia e Educação* (1916); *Experiência e Educação* (1938). Dewey acreditava que o papel do filósofo não era apenas contemplar e entender o fenômeno, mas se envolver na sociedade engajado na crítica e progressão social (TEITELBAUM e APPLE, 2001).

Destarte, percebo a complexidade de usar o termo democracia na filosofia Deweyana em minhas práticas pedagógicas. Apesar da importância dessa discussão em nossa contemporaneidade, a densidade que Dewey nos traz como princípios governamentais de democracia, concomitantemente com as profundas mudanças históricas em que viveu, talvez me posicione com atitudes e reflexões que sejam

equivocadas e se distancie da democracia em Dewey. Todavia, imerso nas leituras e reflexões posso me atrever a dizer que inspirado em Dewey posso ter atitudes democráticas, no qual me esforço a compreender e refletir na escola a sociedade que vivemos, de forma dialógica com meus alunos.

3.5 DEWEY: DO EMPIRISMO AO CONCEITO DE EXPERIÊNCIA

A filosofia, para John Dewey, possui suas críticas, no que diz respeito ao formato conservador de ciência, no qual, agarra-se a determinados problemas e concepções tidas como perenes ou naturais. A filosofia estava mais ligada a teologia, do que explicar e solucionar problemas reais da sociedade. Desse modo, Dewey inicia uma nova reconstrução de conhecimento, o conceito de experiência (OLIVEIRA, 2018). Dewey ao escrever a obra *Reconstrução e Filosofia*, na década de 1920, propõe a experiência como guia da ciência e da conduta moral, conceito que os antigos empiristas não tinham realizado, e tampouco poderiam ter feito. Dewey relata que as primeiras aproximações de experiência foram na Grécia por Aristóteles e Platão (TEITELBAUM e APPLE, 2001).

O autor descreve que a experiência grega se aproxima do que os psicólogos entendem por tentativa e erro, sendo oposto ao aprender por meio de ideias. Exemplo da experiência “tentativa e erro”, são dos médicos, que aprendem a classificar as doenças, assim como trata-las; esta experiência, resulta em habilidade de ação. Todavia, Dewey alerta para a generalidade da experiência no conceito de Platão e Aristóteles. O médico está sujeito a enganar-se, mesmo que os sintomas pareçam semelhantes, não são iguais. Portanto, a experiência deve ser embasada, no plano científico e crítico (BIASOTTO, 2016).

A filosofia clássica, ainda presa nos conceitos teológicos, condenava toda forma de ação prática e subjetiva do sujeito. Filósofos como Bacon, Locke, Condillac e Helvétius, recorrem a experiência como prova final para aprendizagens. Assim estes filósofos se autoproclamam “empiristas” (OLIVEIRA, 2018; BIASOTTO, 2016). Segundo Oliveira (2018), Dewey tece críticas ao modelo empirista por falhar nos conceitos de experiência. Antes de levar a experiência no campo dos questionamentos (reflexão)⁷, o empirismo atribuiu qualquer experiência ligado ao

⁷ Dewey defende um pensar reflexivo, o qual, diante de uma situação nova, instrumentaliza o indivíduo a agir de forma coerente e bem pensada (CARLESSO, p. 76, 2008). Dewey explicita de forma mais clara em seu livro **Como pensamos** (1959).

íntimo de cada pessoa. O modo como o empirismo tratou a experiência, não existia nenhum critério de objetividade a ser atribuído. O empirismo desprovia de qualquer conexão, unidade ou princípios de continuidade. Daí para Dewey sua crítica ao empirismo ao entender a experiência não somente como algo prático, mas reflexivo, deixa suas influências empiristas para torna-se experimental. Sendo a experiência como processo científico do conhecimento, nesse cenário a experiência surge com a relação entre as pessoas e os objetos, gerando significados no formato científico, utilizando de métodos de pesquisa, para produzir novas aprendizagens por meio da experimentação (PINAZZA, 2007; BIASOTTO, 2016).

Na graduação fui ensinado a refletir com meus alunos as temáticas desenvolvidas, segundo Betti e Silva (2019) a roda de conversa e fundamental depois de uma prática e conforme De Siqueira et al (2019) é fundamental o planejamento participativo como forma democrática de participação de todos os alunos no processo de ensino e aprendizagem. Todavia absorvo da experiência de Dewey para as minhas práticas uma experimentação entre alunos e professor com bases científicas, ou seja, não basta refletir sobre a prática, exige dos discentes e docente leituras, pesquisas, base para fundamentar a prática pedagógica.

Dessa forma, segundo Oliveira (2018) Dewey toma a experiência em um sentido mais radical do que a empirista/racionalista. Seu conceito se volta para um *hiperempirismo*; para Dewey a experiência é uma questão de relações orgânicas entre o sujeito, ambiente, físico e social. Nesta concepção o agir e sentir estão ligados, formando uma interação mútua, onde o sujeito se modifica através de suas respostas no ambiente. Portanto, ao invés da experiência ser algo apenas “dado”, para Dewey, existe um esforço de transformação do sujeito através da experiência. Desse modo, Dewey tece críticas ao modelo empirista por falhar nos conceitos de experiência. O modelo empirista atribui qualquer experiência ligado a pessoa como educativo. O modo como o empirismo tratou este conceito, não existia nenhum critério de objetividade a ser atribuído. Para Dewey o conceito de continuidade e reflexão são fundamentais para uma experiência educativa.

Para Dewey (1959) experiência educativa, vem por meio de pensamentos e reflexões, através de percepções de continuidade antes não percebidas. Leva-se em consideração o processo de aquisição de novos conhecimentos.

3.6 DEWEY E A EXPERIÊNCIA EDUCATIVA

Talvez, na prática, a concepção de experiência e atividade sejam sinônimos, contudo, a experiência para Dewey possui significado e propósito. Uma simples atividade pode dispersar e dissipar as ideias, ou seja, não necessita ser refletida e nem conduzida a progressões sistemáticas. Todavia a experiência caracteriza-se por um *fluxo* e *refluxo*, sendo alimentada por significações. Tal significação deve ser refletida e seguida de continuidade na atividade, gerando mudanças naquele que pratica a ação. Só existe experiência, quando a atividade é percebida pelo sujeito como consequência de outra ação, atribuindo significado para atividade (CARLESSO, 2008). Para Dewey, todos os indivíduos estão em constante processo de experiência, seja na escola, no parque, na vida; simultaneamente vivemos, experimentamos e aprendemos. Daí o conceito de Dewey, de que educação é vida; viver, desenvolver e crescer (BIASOTTO, 2016). Contudo a escola é o ambiente mais favorável para reconstrução da experiência por meio da continuidade e pesquisa (OLIVEIRA, 2018).

Vida, experiência, aprendizagem não se podem separar, simultaneamente vivemos, experimentamos e aprendemos". Eu não me estou em um momento preparando para me educar-me e, em outro, obtendo o resultado dessa educação; eu me educo através de minhas experiências vividas inteligentemente" (DEWEY, p.10, 1959).

Contudo, não podemos erroneamente dizer que qualquer vivência, atividade ou prática é uma experiência educativa. A experiência, para Dewey, vem carregada de reflexões, alimentadas pelo estudo científico, aproximando do conteúdo intelectual. Por este prisma Dewey acreditava em um campo fértil de conhecimento no ambiente escolar. O método científico na forma de pesquisa, seria promissor para a experimentação e novos desafios para os discentes (CARLESSO, 2008). Desse modo definimos a experiência educativa, como princípios de interação e continuidade, dessa experiência prioriza os processos sociais, que visa de forma reflexiva, mudanças no comportamento, possibilitando novas reflexões e questionamentos. A experiência educativa promove reflexões, possibilitando aquisição de novos saberes. Diante disto, é correto afirmar que Dewey não conceitua sua filosofia de experiência pela experiência, mas a organização de um processo de educação que os alunos debatam, questionem e ressignifiquem, para que seja um processo significativo (MARTINS, 2007).

Posso afirmar de todas as leituras que fiz de Dewey, tentando compreender sua filosofia, o conceito de experiência me fez repensar sobre a minha trajetória como professor de Educação Física. Observando meus planejamentos anteriores priorizava a tematização através da cultura corporal, as aulas eram planejadas por mim com antecedência e aplicadas ao longo do ano letivo, tinha pouco espaço para debater e transformar. Depois das leituras em Dewey, meu conceito de planejamento mudou, continuo a refletir através da cultura corporal e com a intencionalidade docente, contudo a forma como a aula será tematizada se modifica, as problemáticas, os diálogos, as pesquisas, o meu olhar durante a prática caminha concomitantemente com os meus alunos e alunas.

Vale ressaltar que para Dewey, nem todas as experiências são educativas no sentido escolar. A experiência pode ser tornar deseducativa no ponto de vista de cercear o crescimento e a emancipação. Uma experiência pode produzir, dureza e incapacidade de responder os apelos da vida, restringindo, a possibilidade de experiências mais ricas. A escola deve cumprir o papel perante a sociedade, de produzir experiências positivas, sendo elas caracterizadas por garantir continuidade e reflexão. Diante disso, a experiência para Dewey, é entendida como consequência de outra ação, ou seja, dando continuidade a experiência passada. A natureza da experiência, busca responder as questões anteriores, provem da reflexão diante da ação (CARLESSO, 2007).

A experiência pode ser deseducativa, podendo distorcer ou impedir uma nova experiência; automatizando alguma habilidade, impossibilitando adquirir novos conceitos e experiência. A crítica de Dewey as escolas da época, remete as experiências descontextualizadas e acríticas, perdendo o interesse e motivação dos alunos (a) por causa da forma desconectada que experimentaram o processo de aprendizagem; ou automatizaram de forma mecânica uma aprendizagem, não conseguindo agir de forma inteligente novas situações. Ao pensar em escola os alunos passam a pensar em algo maçante e desinteressante. (DEWEY, 1959).

Não se trata de opor os planos escolares e as experiências pessoais trazidas pelas crianças, mas garantir adequada acomodação e interação entre duas dimensões na prática educativa a fim de haver continuidade e fluidez no processo de aquisição de conhecimento. Para Dewey, é esse um dos grandes desafios dos professores comprometidos com uma educação progressista. Eles devem reconhecer nas crianças os interesses e as

experiências pessoais e considera-la como ponto de partida para atividades inteligentes e experiências ampliadas dentro de um programa organizado de estudo (PINAZZA, p.75, 2007).

Diante dessa afirmação, Dewey não buscou criar uma técnica a ser produzidas nas escolas, mas uma prática de organização com base na reflexão e experiências passadas, a fim de valorizar ideias, estabelecer hipóteses por meio da experimentação. No conceito de educação voltado para a experiência, possui com objetivo a educação significativa, ou seja, atribuir sentidos associado no ato de aprender (MARTINS, 2007).

O desenvolvimento do método experimental como meio de adquirir-se conhecimento e ter-se a certeza de que é conhecimento, e não mera opinião – método da descoberta e verificação é a grande força restante, para efetuar-se a transformação da teoria do conhecimento. O método experimental tem dois aspectos. Por um lado, ele significa que não temos o direito de chamar alguma coisa conhecimento, exceto quando nossa atividade produziu de fato certas mudanças físicas nas coisas, as quais concordam com a concepção adotada e a confirmam. Na falta dessas mudanças especiais, nossas ideias são unicamente hipóteses, teorias, sugestões, conjecturas, e só podem ser adotadas para se fazerem tentativas e serem usadas como indicação de experimentações a serem feitas. (b) Por outro lado, o método experimental de pensar significa que o pensamento tem utilidade, que ele é útil exatamente no grau em que a previsão de consequências futuras é feita baseada na observação completa das condições presentes. A experimentação, por outras palavras, não equivale a reações cegas. (DEWEY, 1959, p. 371).

O método da experiência deve ser conduzido na base da ciência experimental, estabelecendo hipóteses, que precisam ser testadas, comprovadas ou refutadas. O método experimental que Dewey defende, visa pensar de forma autônoma ao mesmo tempo que aprender (ação e reflexão); este método científico não almeja formar cientistas, mas formar alunos (a) s capazes de refletir e agir de forma crítica e autônoma (MARTINS, 2007). A continuidade de experiência que Dewey se baseia, tem em sua prerrogativa a inteligência para melhorar a experiência, neste conceito a reflexão ajuda para direcionar com mais segurança experiências futuras (Dewey, 1959).

Bondía (2002) autor espanhol que trabalha o conceito de experiência relata que:

A experiência é a passagem da existência, a passagem de um ser que não tem essência ou razão ou fundamento, mas que simplesmente “ex-iste” de

uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente. A palavra experiência vem do latim *experiri*, provar (experimentar) (BONDÍA, p. 25, 2002).

Bondía (2002) acentua que a experiência significa algo íntimo, que nos toca no âmago da essência humana, muitas coisas surgem como experiências, contudo a rotina desgastante não nos propicia sentir. A experiência educativa vem por meio de pensamentos e reflexões, através de percepções de continuidade antes não percebidas. Leva-se em consideração o processo de aquisição de novos conhecimentos. Nesse aspecto a educação como experiência de vida ganha escopo, a experiência amplia os horizontes, enriquece o espírito a mais profunda significação para a vida. A educação é o crescer no sentido humano, espiritual de uma vida mais larga de experimentações (DEWEY, 1959).

A experiência educativa, parte das relações de tentativa e erro, no qual, a pessoa se transforma ao surgir o elemento intelectual da experiência. Pode-se dizer que a qualidade da experiência é compreendida pelo grau de intelectualidade que a pessoa consegue desenvolver em uma determinada situação. Assim sendo, a experiência pressupõe a atividade reflexiva, da mesma forma (CARLESSO, 2007). Dewey (1959) reitera o valor da escola no processo de emancipação do sujeito. Promovendo continuidades no ensino, e voltado para fomentar o crescimento e o desenvolvimento humano.

Um dos grandes méritos da teoria de educação de Dewey foi o de restaurar o equilíbrio entre a educação tácita e não formal recebida diretamente da vida, e a educação direta e expressa das escolas, integrando a aprendizagem obtida através de um exercício específico a isto destinado (escola), com a aprendizagem diretamente absorvida nas experiências sociais (vida) (DEWEY, p. 13, 1959).

Portanto, compreendo a experiência educativa em Dewey onde exige do professor (a) refletir sistematicamente sua prática pedagógica, dando continuidade no processo de ensino e aprendizagem. Permitindo os alunos produzirem, ressignificarem e refletirem sobre a prática.

3.7 RECORTES HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E O INGRESSO DAS IDEIAS DE DEWEY NO PAÍS

Dewey viveu toda sua vida no Estados Unidos, onde criou sua filosofia educacional, embora o filósofo tenha vivido em um contexto favorecido economicamente e cientificamente, seus ideais atravessaram as fronteiras chegando a América do Sul. Do Brasil colônia até a primeira República, somente as classes mais abastadas tinham acesso à educação, as classes operárias viviam para o trabalho braçal. Somente depois da primeira guerra mundial em 1920, com ascensão americana houve um movimento renovador na educação brasileira, se consolidando em 1932 com o Movimento dos Pioneiros. Diante disto, este capítulo mostra o cenário brasileiro e a desvalorização da educação pública no país, assim como o estilo de vida americano nascente no Brasil. Com o êxodo cultural vindo do Norte, muitos especialistas da educação haviam sido discípulos de autores americanos, uma desses influenciadores foi John Dewey, com o movimento da escola nova no Brasil.

Em 1821 o Brasil inicia a produção cafeeira, em escala menor comparado com a cana de açúcar e o algodão. Somente ganhando proporções maiores em 1840, com o aumento da produção e o comércio internacional para a Europa e Estados Unidos. Diante do cenário, o café passou a ser o principal produto exportado; apesar das mudanças na economia brasileira por conta do café, não houve grandes mudanças na cultura brasileira, continuando com mão de obra escrava e dependendo do mercado externo (CLARK, 1998).

Entre 1861-1865, no pós-guerra civil americana, houve um aumento significativo de imigrantes norte-americanos no Brasil. Mais de dez mil sulistas americanos migraram de sua terra natal dirigindo-se para Canadá, México, outros países da América do Sul como Argentina e Brasil. A escolha de muitos americanos pelo Brasil, embora predominasse o regime monárquico, coexistia com os princípios liberais, que se aproximavam dos costumes americanos. Vale ressaltar que Dewey apesar de ser criança, viveu no êxodo norte-americano pós-guerra (CLARK, 1998).

A primeira Proclamação da República (1889-1930) carrega consigo o símbolo da exclusão, ou seja, não houve participação do povo, direta ou indiretamente, aconteceu de forma tão sorrateira que a população foi ter consciência do ocorrido apenas no dia seguinte. Assim sendo, a Proclamação foi decorrente de uma necessidade da minoria, em especial os donos de cafezais (economia cafeeira),

descontentes com o império por não proteger os chamados *barões do café*, o império não resistiu ao modo de vida que nada tinha a ver com ele. (BEDIN, 2011; ALENCAR, 2016).

Na primeira república, houve dois movimentos direcionados a educação, o primeiro chamado de “entusiasmo pela educação” tinha objetivos quantitativos, com objetivos de aberturas de novas escolas enquanto o segundo movimento chamado de “otimismo pedagógico” mais qualitativo, preocupava-se com os métodos e conteúdos a serem contemplados no ensino. No período da primeira guerra mundial (1914-1917), o movimento “entusiasmo pela educação” se repetiu, associado as ligas nacionalistas, entidades que surgiram em detrimento da guerra. Contudo, o governo se deu conta da forte industrialização em ascensão, exigindo então novas formas de vida, fazendo pressão para o sistema educacional (ALENCAR, 2016). Todavia, a primeira República pouco se fez pela educação, o entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico, tinha como objetivo acesso a população a educação, desse modo o país alavancaria nos moldes escolanovistas. No entanto é notório afirmar que o acesso à educação algo privilegiado, sendo normalmente frequentado pelos nobres (BEDIN, 2011).

O entusiasmo pela educação seria de fato válido se houvesse uma preocupação social, além disso, nos idos dos anos 1920 o povo não tinha acesso ao mínimo necessário para sobreviver, fato esse que nos tempos atuais se faz presente. No entanto, hoje o governo busca saídas e de alguma forma se mobiliza em prol dos mais necessitados. Num Brasil recém-saído do julgo português tornava-se difícil essa empreitada, um país que se firmava aos poucos, criava identidade e contornos de pátria. Essa transformação só seria possível pelas vias drásticas de uma revolução social, como ocorreu em outros países. No início da década de 1920, as elevadas taxas de analfabetismo, no país, evidenciavam que pouco se fez pela educação (BEDIN, p. 35, 2011).

Segundo Ghiraldelli Jr. (2003), alguns grupos intelectuais, começaram a questionar a forma da primeira república, a ideia de “republicanização da República” era uma crítica as promessas do governo em criar um Brasil diferente, daquela imposta pelo império. Contudo em 1920, 75% da população brasileira em idade escolar era analfabeta. A República não conseguiu deixar o Brasil público, e o ensino não era prioridade do governo.

3.7.1 Influência Americana na Cultura Brasileira

Após o fim da primeira guerra mundial, em 1920, o mundo observou a ascensão dos estados Unidos como potência mundial. Até então a potência da época no cenário internacional era Inglaterra; o modo brasileiro que se inspirava nos métodos ingleses agora passa a se espelhar nos norte-americanos (ALENCAR, 2016). Para Ghiraldelli Jr. (2003), as influências americanas no Brasil, atravessaram a cultura do cinema, literatura, comerciais, etc., passando a mudar o modo de vida brasileiro, que veio ser conhecido como “*American Way of Life*”. Dessa maneira o Brasil, começou a consumir de modo mais aprofundado a literatura norte-americana, o “entusiasmo pela educação” que era uma corrente forte do Brasil foi repensado. Além de abrir mais escolas, seria necessário alterar a proposta pedagógica, a arquitetura escolar, e a relação ensino-aprendizagem, enfim o modo de administrar a escola (ALENCAR, 2016).

Na década de 1920, a frágil ascensão que o Brasil teve, logo fica claro o enfraquecimento da República Velha. A queda da bolsa de Nova York, fez os preços do café despencar, gerando grandes dívidas para o país. Além da economia havia desajustes internos entre São Paulo e Minas Gerais (política café-com-leite), a cisão entre os estados fez com que o Rio Grande do Sul, participasse da aliança, chamada de aliança liberal (BENDIN, 2011). No mesmo período, alguns educadores adotam abordagens diferentes no tocante da educação, os chamados escolanovistas, estes especialistas do ensino passaram a desenvolver ações políticas e sociais, pondo em práticas seus ideais. Dentre eles estão Fernando Azevedo, Anísio Teixeira, Loureço Filho, entre outros, pode-se dizer que tínhamos um prenúncio do manifesto de 1932. A concepção desses renovadores sobre a natureza do conhecimento e processos pedagógicos, foram determinantes na história da educação brasileira. Além de organizarem diversas obras (através de Anísio Teixeira e Lourenço Filho, os conceitos políticos-pedagógicos do norte americano John Dewey), priorizaram as questões de formação de professores e o desenvolvimento da pesquisa sobre educação (BEDIN, 2011).

[...] em 1896, nos Estados Unidos, criou a University Elementary School, acoplada à Universidade de Chicago, como um campo experimental da “educação nova” ou “pedagogia nova” ou, ainda, a “pedagogia da escola nova” (o que gerou entre nós o termo “escolanovismo”, para identificar a doutrina desta experiência e de outras, semelhantes ou não) (GHIRALDELLI JR., 2003, p.19).

Muitos especialistas da educação no decênio de 1910-1920, haviam sido discípulos de educadores americanos. Um deles foi Oscar Thompson, ao observar o detrimento do sistema educacional brasileiro, lança em 1917 em São Paulo a renovação educacional, instituído oficialmente de “escola nova”. Embora muitos professores no início da renovação não aderiram ao modelo, com o passar do tempo os dirigentes e docentes percebem os benefícios do projeto inovador (CLARK,1998).

Contudo a educação somente começou a se modificar através de Lourenço Filho, quando este assumiu a direção da escola normal da praça, na cadeira de Psicólogo e Pedagogia. Nessas cadeiras colocou em prática suas experiências e como novidade um conhecimento profundo na literatura de Claparède, Piéron, Dewey, Decroly, Montessori e outros. Conhecendo o desenvolvimento da “escola nova” nos Estados Unidos e na Europa (tanto no que concerne a sua filosofia, como no que se refere a sua prática, pôde ele desenvolver em 1930, como diretor de Ensino em São Paulo, a regulação completa do funcionalismo das escolas em vários municípios, cuja a vida fora alterada pelo movimento revolucionário (CLARCK, p.111, 1998).

No início de 1930 se configura a matriz pragmática, promovendo uma reforma geral nas instruções de São Paulo; dessa reforma gerou mudanças na educação brasileira como um todo, dentre elas a influência pragmática no ideário escola novista. O primeiro ministério da Educação no Brasil, só veio a surgir na república. Com isso novos intelectuais se dirigem para as capitais, para organizar minimamente as condições escolares de seus estados. Dentre eles vem Anísio Teixeira (Bahia, 1925), Fernando de Azevedo (Distrito Federal, 1928), Lourenço Filho (São Paulo, 1930; Ceará, 1923). Os três entre outros autores mais para frente, assinam o documento chamado de *O manifesto dos pioneiros da educação nova* (GHIRALDELLI JR., 2003; BEDIN, 2011).

Em 1927, Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira participaram da ABE (Associação Brasileira de Educação), sendo um espaço para desenvolvido no Distrito Federal para alocar intelectuais da área e discutir problemas da cultura e Educação brasileira. Anísio volta ao Brasil depois de um ano nos Estados Unidos, onde se depara com as obras de democracia de Dewey. A ideia de Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira era constituir uma sociedade democrática, e a partir da escola desenvolver os ideais da escola nova (CLACK, 1998).

Após 40 anos da proclamação da república, o Brasil entra na “era Vargas”. Vargas criou o Ministério da Educação e saúde pública, passando por três gestões entre 1930 e 1937. Atravessando a segunda república para o “estado novo”, encerrando em 1945 com o fim da ditadura (ALENCAR, 2016).

Segundo Ghiraldelli Jr. (2003) a primeira gestão do ministério da educação foi de Francisco Campos (1930-1932). Campos era conhecedor das obras de Dewey, contudo não foi um seguidor dos conceitos liberais radicais. O governo Vargas possuía grandes convicções nos vários segmentos do país, no caso da educação não era diferente. Vargas e o ministro Campos vão na IV conferência Nacional de Educação, com o discurso de ideias pedagógicas, convocando os educadores para definirem o sentido pedagógico da Revolução de 1930.

Um ano depois, ocorreu a V Conferência Nacional de Educação, cujo objetivo era a discussão de um “Plano Nacional de Educação”, menos com o intuito de formular uma sugestão para o Governo Provisório e mais com a estratégia de influenciar os trabalhos da já então prevista Assembleia Nacional Constituinte, que aconteceria, como de fato ocorreu, em 1934. Entre uma conferência e outra, alguns intelectuais jovens, mas já importantes porque vários deles haviam participado do ciclo de reformas estaduais dos anos vinte, assinaram um texto que se tornou um clássico na literatura pedagógica da história e filosofia da educação brasileira: o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, publicado em 1932 (GHIRALDELLI JR., 2003, p.31).

3.8 O MANIFESTO DOS PIONEIROS DE 1932 E A INFLUÊNCIAS DE JOHN DEWEY NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O momento histórico que o Brasil passava entre 1930 e 1937 foi de intensa efervescência político-social. Devido à crise da primeira república e queda na economia cafeeira. Neste ambiente de mudanças, na esperança de um “novo Brasil” surge o Manifesto (GHIRALDELLI JR., 2003; SILVA, 2010). O documento entra como uma crítica ao modelo da primeira República, que privilegia a educação somente para as classes abastardas, deixando de lado a educação pública para os menos afortunados. O manifesto enfatiza o direito de todos a educação de qualidade (GHIRALDELLI JR., 2003; BEDIN, 2011).

Segundo Bedin (2011) o marco do início do manifesto foi em 1931 na IV conferência Nacional de Educação. Um dos signatários do Manifesto de 1932 e 1959 Nobrega da Cunha, relata que o intuito do primeiro documento era chamar a atenção

das autoridades sobre os problemas da educação no Brasil. Estavam reunidos na conferência os mais renomados e importantes educadores do país. Pode-se afirmar que o encontro ia além de discussões sobre ideias pedagógicas, tinha como compromisso os rumos da educação brasileira. No tocante à ideologia dos Pioneiros da Escola Nova, fica na incumbência de Fernando de Azevedo, a elaboração do documento. Para De Almeida (2013) O Manifesto é a representação do panorama vivido em um período educacional brasileiro. Além da visão panorâmica da história e educação, o documento é um marco histórico educacional, por marcar os debates de diferentes grupos e pensadores sobre a sociedade na época.

A IV conferência prosseguiu com a organização de informações estatísticas, pelas quais seria possível mapear com mais segurança, a situação educacional do Brasil. A pesquisa analisaria os dados por região; as estatísticas eram no âmbito profissional, do ensino geral, e do ensino primário. Em 14 de dezembro de 1931, Fernando Azevedo inicia a escrita do documento e em 25 de fevereiro de 1932, o Manifesto é publicado. Contudo o documento não era mais de um autor, tendo influências de outros 26⁸ signatários da educação e jornalismo. Dentre eles está Anísio Teixeira que traduziu algumas obras de John Dewey do inglês para o português, sendo algumas delas *Democracia e Educação (1936)*, *Experiência e Educação (1959)* e *Vida e Educação (1959)*. Outras correntes filosóficas permearam sobre o documento como as influências francesas sobre a luta de classes traço por Fernando Azevedo (ALENCAR, 2016; BEDIN, 2011).

O Manifesto de 1932, marca o pensamento educacional da época. Pois o documento traz em si uma nova interpretação social, empregada nas bases científicas e uma nova proposta educacional, com base na renovação social. Neste sentido, a importância do documento vai além dos escritos deixados pelos Pioneiros, representa um marco na história da educação brasileira (JUNIOR, 2017). O documento trazia no seu discurso os problemas da sociedade brasileira, justificando logo na introdução a necessidade de renovação na educação. O Manifesto complementa com a desorganização do país nos aspectos educacionais (filosófico e social). E afirma que

⁸ Os signatários foram Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Afrânio Peixoto, Paschoal Lemme, Roquete Pinto, Cecília Meirelles, Hermes Lima, Nóbrega da Cunha, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Alvaro Alberto, Venâncio Filho, C. Delgado de Carvalho, Frota Pessoa, Raul Briquet, Sampaio Dória, Noemy Silveira, Atílio Vivacqua, Júlio de Mesquita Filho, Mario Casasanta, A Almeida Júnior, J.P.Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Paulo Maranhão, Garcia de Rezende, Raul Gomes (ALENCAR, p. 60, 2016).

não alcançaríamos uma cultura própria se não fosse encontrado uma unidade e continuidade de pensamentos na reforma educacional. O movimento renovador apresenta “sob a luz de novos ideais” (ALENCAR, 2016).

O Manifesto prioriza a educação, como função essencialmente pública. O estado deve proporcionar o direito de educação integral, para todos em idade escolar de sete a quinze anos, sem distinguir raça, credo e classes econômicas. E deve seguir os quatro princípios de escola unificada, sendo eles: a laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação. É função do estado promover um ambiente laico, gratuito, obrigatório e capaz de garantir a criança e adolescente o fim da exploração humana, que a tormenta a sociedade. E a coeducação, colocaria igualdade de gênero, sem distinções entre sexo masculino e feminino (ALENCAR, 2016; BEDIN 2011). Contudo De Almeida (2013) tece alguns questionamentos sobre o Manifesto, logo no subtítulo do documento está inscrito *A reconstrução educacional no Brasil – ao povo e ao governo*. O povo estava participando da construção feita pelos Pioneiros? Havia uma organização nacional para discutir sobre educação? O documento possui um tom elitista (de cima para baixo), onde a palavra povo, está mais ligado como ato político, do que, representação das massas. Outra questão são os signatários, que não possuíam uma concepção homogeneia sobre educação. E por conta das diferentes correntes filosóficas estrangeiras dos signatários, muitas traduções vieram modificadas para o Brasil.

O Manifesto detalha assim a função educacional: unidade, autonomia e descentralização. De forma resumida, a unidade da função educacional diz respeito à base da unificação do ensino a uma só função, a fim de desenvolver ao máximo a capacidade vital do ser humano sob a visão biológica de formação e organização de um regime escolar, seleção dos alunos em aptidões naturais, incorporação dos estudos do magistério às universidades, equiparação de mestres e professores em termos de remuneração e trabalho, correlação e continuidade do ensino em todos os seus graus, programa de política educacional fundada nos princípios unificadores capazes de modificar profundamente a estrutura íntima e organizacional do ensino e do sistema educacional (ALENCAR, p. 64, 2016).

O documento tem como base os aspectos psicobiológicos, definindo os conceitos da “educação nova”. Trata-se de um conceito funcional, científico e

experimental de educação, libertando o caráter empirista⁹ de ensino, atribuindo características de pesquisa, adentrando no universo científico. Neste cenário, a escola proporciona a criança um ambiente seguro e natural, promovendo o intercâmbio de ideias e experiências (ALENCAR, 2016).

Embora o Movimento dos Pioneiros de 1932, tenha sido um marco na educação brasileira, esse ideal foi cerceado pela ditadura Vargas. Com a queda de Vargas em 1945, retoma a forma democrática no país e a nova constituição de 1946, promovendo avanços no campo Educação. A constituição de 1946 revoga e altera mudanças aplicadas na constituição de 1937 e na carta constitucional do “estado novo”. Foi justamente nesse clima de mudanças que o Ministro Clemente Mariani, organizou uma assembleia de educadores, para a produção de um projeto de reforma educacional. Nesse projeto, resultou nas Diretrizes e Bases, no qual teve aprovação em 1961. Mais tarde na década de 1959 surge um novo Manifesto, com outros ideais (SOUZA e MARTINELLI, 2009; BEDIN, 2011).

Um dos empecilhos para a implantação da Escola Nova no Brasil, era rejeição do sistema dualista dos jesuítas, o formato católico que veio a ser substituído pelo positivismo, empregava a separação entre classes, favorecendo as classes mais bem-sucedidas (SOUZA e MARTINELLI, 2009). Marco que fez Anísio Teixeira ser perseguido pela igreja em 1958, sendo acusado de comunista por seus conceitos oriundos do pragmatismo de Dewey. O filósofo era associado ao marxismo, sua defesa por “escola única”, universal e gratuita, gerou a ira da igreja no Brasil (BEDIN, 2011). Outro fato do desinvestimento da Escola Nova no Brasil, foram os altos custos para o Estado implantar uma pedagogia voltada aos conceitos de John Dewey. Para que a educação deweyana se desenvolva são necessários laboratórios para as ciências naturais e exatas, espaço e estrutura física adequada, formação docente. Este ideal de escola no Brasil foi deixado em segundo plano, até ser desconsiderado por completo (SOUZA e MARTINELLI, 2009).

Portanto o manifesto de 1932:

Surge como um documento que propõe organização e estruturação de um sistema de educação no Brasil, frente à inorganização do aparelho escolar até então fragmentado e desarticulado pela determinação de fins de educação (aspecto filosófico e social) e aplicação de métodos científicos aos problemas educacionais. Apresenta um plano de reconstrução educacional

⁹ Todavia Dewey toma a experiência em um sentido mais radical do que a empirista/racionalista. Seu conceito de experiência se volta para um *hiperempirismo* (OLIVEIRA, 2018).

capaz de atender as necessidades modernas e das necessidades do País, enunciando, em seu discurso, inúmeras justificando a reestruturação da educação Brasileira, comparando-a com o total atraso e desarticulação mediante os interesses do indivíduo e da sociedade na concepção tradicional do ensino, evocando o Velho X Novo, se instaurando como inovador e pioneiro no que tange à adoção de novas ideias compartilhadas e orquestradas por um grupo que se nomeia como “nova geração de educadores” por isso pioneiros (ALENCAR, p. 69, 2016).

3.9 DEWEY: UMA LUZ PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

É corriqueiro ouvir o discurso no âmbito da Educação sobre a necessidade de inserir o aluno como protagonista no processo de ensino e/ou oportunizar entre os educandos novas experiências educativas. Entretanto, o discurso é diferente da prática. Diversas queixas por parte dos alunos, evidenciam a falta de interesse em uma educação que não os cativa, exemplo são as pesquisas de Fabri, Rossi e Ferreira (2016); Betti et al (2015); Betti (2003) e Betti e Liz (1995) sobre a perspectiva discente na Educação Física. Da mesma forma, muitos professores relatam a falta de autonomia pelas instituições educacionais, que privam a liberdade docente em lecionar (CARLESSO, 2008).

Este cenário, é o oposto ao conceito deweyano de pedagogia. Dewey (1959) assume que o objetivo da Educação é fomentar o indivíduo ao crescimento e desenvolvimento constantes. Isto é, pela educação que as futuras gerações aprendem conceitos, crenças e refletem as práticas para a vida adulta, pode-se dizer que a educação é o lugar onde a criança ou jovem cresce, não somente no conceito fisiológico, mas de suas experiências, organizando e reorganizando essas informações, assegurando o fortalecimento e a renovação social. Contudo essa proposta de educação necessita de condições específicas, somente quando acontecem condições adequadas para reconstrução de hábitos e experiências, através da liberdade de expressão e interações sociais. No ambiente escolar, a troca de experiências entre alunos e professores e alunos com alunos valoriza estímulos equitativos de interesse; o que significa criar na escola uma “mini comunidade” democrática.

Voltado para uma prática diversificada da Educação Física De almeida (2017) reflete para irmos além dos conteúdos e observar os processos de transformações das aulas, sendo democráticas e voltadas para a cultura corporal a partir do contexto

social dos alunos e alunas. Para o autor a cultura escolar e a história de vida do docente é fundamental para novas práticas pedagógicas na Educação Física.

Uma prática inovadora como aquela que procura materializar, na intervenção, a proposta da cultura corporal de movimento. Intervenção inovadora, portanto, é aquela que consegue traduzir, por meio do movimento, o saber sobre a cultura corporal de movimento acumulado ao longo das gerações, enfocando temas que atravessam essa dimensão da cultura (violência, gênero, raça, classe, etnia etc.) (DE ALMEIDA, p. 12, 2017).

A escola tradicional que Dewey (1959) crítica nos Estados Unidos, serve de inspiração para as reflexões de Paulo Freire (2018) sobre a educação bancária no Brasil, educação essa, sem significados com o mundo, alunos espectadores e não criadores do processo educacional, em ambientes não democráticos. *Conhecimento de mundo* é uma expressão fundamentada de Paulo Freire, que teve Dewey como influenciador (CARLESSO, 2008).

Paulo Freire teve contato com o pensamento filosófico-educacional de Dewey tanto através da leitura das principais obras desse autor como através dos intelectuais que marcaram o debate educacional no Brasil, sobretudo a partir da década de 30 do século passado, destacando-se Anísio Teixeira, que foi um tradutor das obras de Dewey, e Lourenço Filho que foi um comentador do mesmo autor. Devemos considerar que as traduções e publicações de algumas obras de Dewey no Brasil, sobretudo as ligadas à educação, ocorreram nas décadas de 1930 a 1970. Outro fato significativo influenciado pelas ideias deweyanas é o surgimento do movimento educacional escolanovista que marcou o debate educacional-político nacional com dois importantes manifestos: Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e Manifesto dos Educadores em 1959 (MURARO, p. 814, 2013).

A Educação Física desde os movimentos renovadores segundo Soares et al (1992) caminha no processo crítico no processo educacional. Estudos de Claudio et al (2018); Nogueira et al (2018) e De Siqueira (2017) produziram conteúdos sobre Paulo Freire e mostram essa reflexão mais crítica da Educação Física. Esse movimento segundo Neira (2018) surge para responder os dilemas de uma escola plural e democrática, ampliando seus aportes teóricos com os estudos culturais e o multiculturalismo. O próprio Neira possui um trabalho de 2011 intitulado “Teorias pós-críticas da educação: subsídios para o debate curricular da Educação Física”, reflete que a Educação Física em alguns estudos, se encontra nos movimentos Pós-Críticos.

Mesmo com o cenário da Educação Física mais crítica e reflexiva existem poucos trabalhos sobre Dewey na EF como alerta Thorburn e MacAllister (2013) dada a proeminência das reflexões e escritos de John Dewey na educação e suas contribuições de experimentação, pragmatismo, democracia e educação (1959), entre outras. É surpreendente que no campo da Educação Física suas contribuições sejam pouco desenvolvidas. Seus trabalhos podem desenvolver outras vertentes de currículo para a Educação Física, assim como, novos conhecimentos, habilidade e valores.

Bermond (2007), ao analisar revistas acadêmicas da educação física entre (1932- 1952), encontra alguns artigos sobre Dewey, com relação à Educação Física escolar. Experiência educativa e interesse são alguns conceitos achados nas revistas, e a autora indaga-se:

Tornar a Educação Física atraente, proporcionar meios para que os interesses da criança fluam concomitantemente com a atividade e, ainda, promover a educação social da criança por meio de experiências coletivas, são algumas das representações sobre as funções dos jogos na Educação Física escolar, presentes na Revista. Não seriam, também, um exemplo da utilização das ideias de Dewey como ensino atraente, interesse, educação social e experiência, na Educação Física escolar? (BERMOND, p. 115, 2007).

Em março de 1933 João Ribeiro Pinheiro redator da revista de Educação Física, publica um artigo intitulado A Pedagogia e a Educação Física. Influenciado pelas traduções de Anísio Teixeira e Lourenço Filho, absorve com alguns conceitos de Dewey, e discorre ao ensino da Educação Física. Contudo a revista só publicou nos anos de 1932 e 1952 e não desenvolveram mais pesquisas sobre Dewey (BERMOND, 2007).

Para Neira e Nunes (2014) embora seja pequena a Educação Física no percorrer de sua história teve influências do escolanovismo de Dewey, (antes pautada pelos métodos Higienistas e Ginásticos fundamentados em teorias da Biologia). As influências de Dewey mudaram o discurso da Educação Física, tornando-se “Educação Física é um meio de Educação”, sendo guiado a favor da educação pelo movimento, o discurso promovia uma educação integral para os alunos

Ao ler Dewey percebi que em minhas práticas pedagógicas existiam alguns fragmentos de seus ideais, mesmo sem conhecer sua filosofia, princípios de experiência e democracia permeavam minhas aulas. Todavia, depois de Dewey, acredito modificar as aulas em fundamentações mais sólidas do autor, se no passado

existia um professor mais voltado ao empirismo, atualmente me dedico a absorver os princípios de experimentação, olhar para os problemas da prática e atitudes democráticas de Dewey, sempre me questionando e refletindo.

Embora Dewey tenha desenvolvido uma filosofia instrumental, com base na descoberta e reflexão para a prática pedagógica. Na EF suas ideias ganham força em outra vertente a formação de professores. Segundo Barbosa (2008), Dewey ao abordar o termo prática reflexiva nos Estados Unidos, gerou grande debates dirigidos aos professores (a) s. Dewey apresenta o conceito de pensamento reflexivo e suas implicações na prática pedagógica na obra *How we think*, escrita no período de 1896 a 1903 e publicado no ano de 1933. Em português, a obra foi publicada no ano de 1953.

Influenciado pelas escritas de Dewey, Lawrence Stenhouse desenvolve seu conceito de professor intelectual. Nesse sentido, o currículo deve ser elaborado e executado pelo próprio professor, procurando uma visão mais ampla e valorizando as experiências dos alunos com base na reflexão (BONIFÁCIL, 2011). O conceito do professor pesquisador, iniciou-se na Inglaterra, em 1960, onde buscou-se mudar o currículo pedagógico, fomentando inovação onde todos os alunos, particularmente aqueles com dificuldade acadêmicas, obtivessem acesso a uma educação contextualizada e significativa. Para que esse processo acontecesse, e tenha sido considerado inovador, levaram em consideração o cotidiano dos alunos, valorizando suas experiências e promovendo assim ações pedagógicas significativas (FAGUNDES, 2016). Embora os conceitos de Dewey, tenham inspirado a formação de professores na EF, e artigos como Bracht (2011); Silva (2013); Maldonado et al (2018) e De Siqueira et al (2019) relatem sobre planejamento participativo, inovação pedagógica e participação discente, os conceitos de Dewey de pragmatismo, experiência e democracia são pouco usados na Educação Física Escolar.

Adotar as ideias de Dewey para a Educação Física é incentivar a participação dos alunos no processo de ensino e aprendizagem e inclui maior liberdade de decisões individuais e coletivas. Nesse modo democrático de ensino, torna-se para os alunos experiências corporais contínuas e interativas. A filosofia deweyana pode ajudar a superar práticas corporais obrigatórias e enfadonhas para os discentes, envolvendo os alunos a partir de seus interesses para uma Educação Física na Escola e além da Escola (THORBURN, 2018).

Segundo Fabri, Rossi e Ferreira (2016), no contexto da Educação Física Escolar, a construção das experiências se dá pelo corpo e movimento, na medida que proporciona nos alunos o envolvimento de sentir, refletir e agir. Neste formato de aulas, construindo novas experiências, as práticas podem ser criadas e transformadas na relação que o sujeito possui com a aula.

Para Thorburn e MacAllister (2013), a partir dos referenciais de Dewey, os professores de EF devem criar experiências de aprendizado que envolvam os interesses dos alunos e alunas. Assim a Educação Física deve ser uma prática social que estimule nos discentes a cultura de valores e hábitos relacionados a práticas físicas e suas manifestações. Para os autores a Educação Física pode se tornar essencial para uma prática genuína na vida dos discentes, pois desenvolvendo um ambiente significativo e desafiador surgindo a partir das experiências dos discentes, emana nos alunos (as) o interesse que Dewey (1959) enfatiza, tornando uma educação para a vida.

O conceito de Thorburn (2018) sobre “Educação Física na Escola e além da Escola” é uma menção a filosofia de educação para vida de Dewey, e foi para mim o cerne da minha pesquisa, apesar de tentar absorver os princípios de pragmatismo, experiência e democracia, com grandes dificuldades dado a complexidade de sua filosofia, o que mais me marcou em Dewey foi tentar transpor a temática da Educação Física para além dos muros da escola. Dewey chama de “mini sociedade” tentar representar nas aulas o que a vida irá ofertar aos jovens, por este caminho enveredo minha prática pedagógica a luz de Dewey, o próximo capítulo será detalhado o formato da pesquisa com os alunos e alunas, o contexto escolar, e as práticas desenvolvidas.

CAPÍTULO 4: ANÁLISE E DISCUSSÃO DA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO: A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR EM AUTOESTUDO

Cada aula foi planejada a partir das necessidades/problemas observados pelo professor/pesquisador, preservando o interesse, as experiências e a continuidade pedagógica e procurando colocar em prática os princípios de procedimento desenhados para o estudo. Segundo Dos Santos (2014), para trabalharmos na perspectiva de Dewey na escola é preciso compreender a relação do indivíduo com a natureza, escola e suas demais experiências sociais. Desse modo, no processo educacional, o indivíduo precisa refletir sobre as práticas pedagógicas, usando o conhecimento adquirido para pensar e solucionar problemas da vida social.

4.1 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA E ESCOLHA DA TEMÁTICA

No primeiro encontro, a aula aconteceu na sala multiuso, nesta sala são realizadas as aulas de ballet, por conta do espelho e trave, aulas com multimídia, por conta da televisão e atividades lúdicas por conta dos diversos brinquedos disponíveis. Os alunos do Ensino Fundamental anos iniciais já conhecem a rotina de ir para a sala caso o clima não esteja favorável para as aulas ao ar livre ou necessite mostrar vídeos e fazer pesquisas. Nesse caso específico, a sala multiuso foi escolhida, por ser um lugar mais intimista e por ter mais espaço para sentar em roda. Durante a autoscopia percebi que essa decisão não foi compartilhada com a turma, como observamos no registro abaixo.

Agora percebo que não perguntei aos alunos (a) s o lugar que achavam melhor para aula, mesmo o tempo estando ensolarado podendo ficar no pátio, tomei como escolha ficar na sala. (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Sentamo-nos em roda e comecei a explicar para a turma como seria desenvolvida a pesquisa, com o uso de filmagem¹⁰, e entrevista¹¹ em grupo, no qual um pouco mais para frente os alunos escolheriam quem faria parte da entrevista.

¹⁰ A câmera foi inserida nas aulas 1 mês antes da pesquisa, para a turma se familiarizar com a filmagem, com objetivo de ser o mais natural possível.

¹¹ A qualificação do mestrado aconteceu na semana antes da primeira aula da pesquisa, dentre as contribuições da banca optamos por não utilizar a entrevista e incluir os diálogos em rodas de conversa. Por este motivo descartamos a entrevista com os alunos (a) s.

Entreguei para cada aluno (a) o termo de assentimento (Apêndice 4), e combinamos que iríamos ler os 14 itens do documento e a cada tópico que um aluno lesse eu tinha a função de explicar seu conteúdo. Iniciei minha fala alocando os alunos como protagonistas da pesquisa, primeiro por questões éticas da pesquisa e segundo inspirado em Dewey, pois segundo Pinazza (2007) Dewey alerta para uma educação libertadora, é a liberdade de pensar com competências e agir de forma inteligente com previsibilidade, tendo os fins bem identificados e claros. Para Dewey o aluno deve fazer parte do processo educacional. Abaixo exemplificamos a inserção dos alunos na pesquisa.

-Professor: Estou com o TCLE dos pais ou responsáveis de vocês, todos assinaram para participar da pesquisa, contudo, estou usando um autor em minha prática que preza pela perspectiva do aluno, portanto, também criei um termo de assentimento onde nós vamos ler, se vocês concordarem participaram da pesquisa.

-Clara: Sim, porque você não pode obrigar a crianças a fazer.

-Professor: Exatamente, caso alguém não queira participar terá aula normalmente, só não entrará nos dados da pesquisa. E no decorrer das leituras vamos decidir algumas coisas da pesquisa (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Na fala da clara, posso observar sua percepção sobre seus direitos e identidade, talvez no âmbito familiar seja fomentado esses valores. Segundo a BNCC (2017) no campo construção de valores, a Educação Física deve promover no contexto das práticas corporais valores de exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática. Para Tomás (2012) a educação tem que deixar de ser adulto-centrado e organizar os espaços escolares, familiares e comunidade para o interesse da criança, com seus direitos estabelecidos pela lei.

Apresentei o logo da universidade e expliquei que semelhante ao logo da escola a universidade também possuía um, só que com o desenho diferente. Também expliquei o título da pesquisa e o porquê estava desenvolvendo, depois uma breve contextualização, resolvemos iniciar a leitura em ordem horária.

A cada tópico lido percebo uma escrita complexa para a faixa etária, contudo acredito que como professor possuo o dever “alargar” as experiências dos alunos (a) s ao explicar palavras como “autonomia”, “democracia” “discente” e colocar em prática (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Inspirados nas leituras de Dewey tenho o compromisso de favorecer novas experiências a partir de experiências passadas, neste caso aumentar o repertório linguístico dos alunos, com novas leituras.

Ao término do tópico 4 **Antes do desenvolvimento das aulas destinadas a pesquisa e depois delas os alunos e alunas irão ser entrevistados em grupo focal pelo professor/pesquisador**, comecei a explicar para a turma, que a pesquisa seria um grupo focal, e iríamos escolher 6 discente 3 alunas e 3 alunos para representar a turma o grupo focal, após algumas indagações da turma sobre o porquê de somente seis alunos expliquei que a pesquisa em grupo focal representa as falas da turma que geralmente as falas são semelhante, independentemente da quantidade de pessoas, e foi optado junto a professora orientadora, 6 alunos (a) s, deixei claro que todos os 14 alunos (a) s eram importantes para pesquisa, e os 6 que farão parte da entrevista seriam tratados igualmente com o restante da turma. Ressaltei que após a qualificação descartamos o grupo focal, e optamos em gravar áudios nas rodas de conversa.

Foi levantado no grupo como seria a escolha dos alunos para a entrevista, no qual, optaram por pegar copos colocar o nome dos meninos em um copo e das meninas em outro, e sortear. Ao final foram sorteados três meninas e três meninos.

Fiquei observando na hora do sorteio e durante o vídeo o semblante dos alunos (a) s, em busca de alguma linguagem corporal ou face de insatisfação, no qual não percebi, talvez por conta da minha explicação antecipada sobre a importância de todos na pesquisa (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Para Dewey (1959) o professor deve atentar-se ao contexto educacional e observar experiências frutíferas e/ou prejudiciais a aprendizagem escolar. Diante disto começo a prestar mais atenção a forma de interação dos meus alunos.

Após a votação e leitura dos 14 tópicos do termo de assentimento, finalizei a aula prospectando a próxima, no qual, escolheríamos a temática a ser desenvolvida. Segundo Carvalho (2011) a filosofia deweyana deve ser levado em consideração aquilo que a criança sabe e sente, dessa forma, valorizam-se as experiências passadas, prospectando experiências frutíferas. Percebo que até este momento cumpro com os princípios de procedimento que desenvolvi para a pesquisa, ao

considerar os conhecimentos dos alunos e promover um ambiente democrático em aula.

A segunda aula foi realizada na sala de aula. Mostrei o planejamento feito no início do ano com a turma, onde os alunos selecionaram os conteúdos a serem desenvolvidos no decorrer do ano. Apesar da turma selecionar as temáticas me orientei pela BNCC e outras literaturas para planejar as aulas junto com os discentes. De Siqueira et al (2019) ressaltam que planejamento participativo é uma forma democrática de participação de todos (a) alunos (a) s no processo ensino e aprendizagem. Faço uma breve recordação com a turma sobre a aula anterior e iniciamos as reflexões sobre a temática.

-Professor: Antes de saber o conteúdo, como será feito a seleção da temática?

-Clara: Podemos fazer como escolhemos o prefeito.

-Professor: Votação?

-Clara: Sim.

-Professor: Vou colocar na Lousa, alguém tem outra possibilidade?

-Ingrid: A gente pode colocar os conteúdos escritos na lousa, um aluno vem com os olhos vendados sem saber o lugar exato de cada conteúdo, e coloca mão.

-Professor: Legal, vou colocar sorteio diferente.

-Pedro: Braço de ferro, quem ganhar de todos ou a maioria escolhe o conteúdo.

-Turma: NÃO.

-Professor: Toda opinião é válida, vou colocar, mais alguém?

-Luiz: Já sei, você faz algumas perguntas, quem acertar mais escolhe (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Nesse diálogo algumas falam me chamam atenção, a Clara já possui esclarecimento sobre o sistema democrático de eleição. A Ingrid estabelece um formato mais aleatório para a escolha, voltado para a sorte, Pedro por achar que vença na competição, opta pelo braço de ferro, onde o mais forte seria o eleito a escolha, e o Luiz insere algo mais acadêmico na forma de questões, talvez para ele mereça quem “conhecer” mais sobre um determinado assunto. Segundo Formosinho e Lino (2008) a criança possui conhecimentos e saberes que devem ser levados em consideração, evoluímos como sociedade na medida que evoluímos na imagem da criança.

As autoras supracitadas observam a prática pela perspectiva discente, apesar da pouca idade, tento aproximar os alunos da minha prática pedagógica, embora não tenha lido em Dewey uma idade mínima dos alunos para promover estas ações.

Em seguida, discutimos como seria a escolha do conteúdo, depois de levantados alguns critérios (votação, sorteio, braço de ferro e quem respondesse mais perguntas sobre Educação Física escolheria o conteúdo), optou-se pelo voto secreto. Após a votação, a partir do planejamento participativo levantamos as temáticas que poderiam fazer parte da pesquisa, dentre elas: Futebol, Vôlei, Luta, Dança e Ginástica. Por fim, Cada aluno (a) escreveu um conteúdo em um papel, que em seguida foi apurado.

Comecei a abrir os votos, noto a expressão facial dos alunos, alguns estão apreensivos, confesso que também estou, até o presente momento não sei qual será a temática da pesquisa (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Observo a complexidade de promover um autoestudo, no qual estou envolvido assim como meus alunos no processo de ensino e aprendizagem. Embora a temática seja planejada por mim, existem muitos fatores quem evoluem o processo didático no qual vou desenvolvendo ao longo do processo, talvez por este motivo minha apreensão na escolha da temática.

Com 7 votos foi escolhido a temática Futebol. Para Teitelbaum e Apple (2001) e Carvalho (2011) Dewey defendia a democracia como modo de vida, e no ambiente escolar propõe a criação de uma mini sociedade, a melhor preparação para a democracia, deve começar na escola, engajando professores e alunos (a) para uma vida democrática. Diante disto, a educação deve gerar atividades construtoras e reflexivas, estabelecendo um ambiente social. Com a escolha da temática tento tornar as aulas com mais atitudes democráticas para os meus alunos, evoluindo os conceitos de Dewey em minhas práticas.

Dewey (1959) afirma que essa partilha de comunicação, entre aquele que recebe a informação e aquele que se esforça para ensinar, são trocas de experiências, nesse sentido a relação social que seja realmente vivida e partilhada são experiências frutíferas.

-Professor: Lembrem-se aqueles que não votaram no futebol, vamos tentar aprender, e outros conteúdos também serão tematizados, a palavra é permitam-se permita-se fazer as aulas, conhecer, experimentar algo novo.

-Ingrid: Já conheci e não gostei.

- Professor: Você tem o direito de não gostar, mas permita-se brincar, experimentar.

-Laura: Professor, eu não queria futebol, porque os meninos já são fortes e eles esbarram na gente.

-Professor: Vocês já estão pensando no que vai acontecer, permitam-se experimentar, não sabemos como vão ser as próximas aulas (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

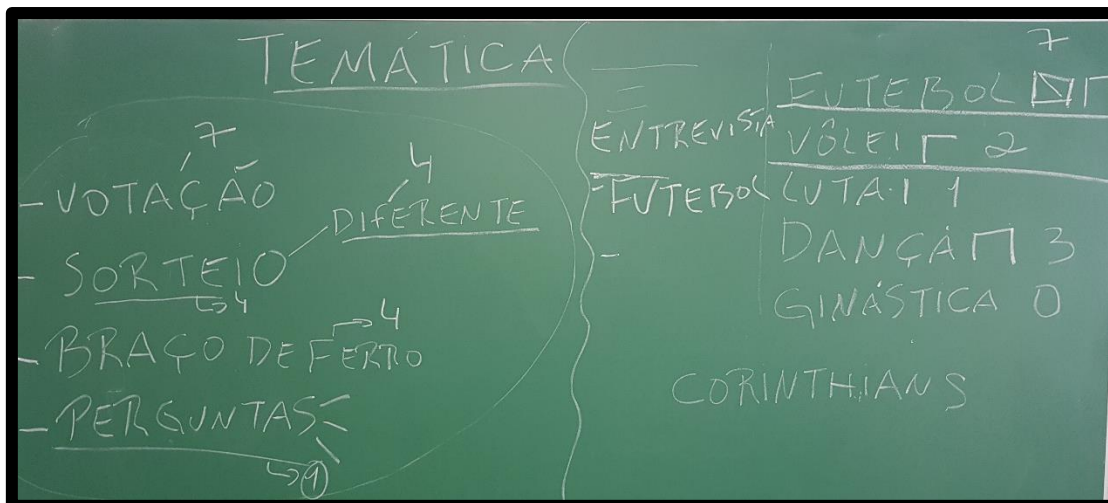
Diante deste cenário, duas situações distintas surgem, a primeira evidencia como o sistema democrático pode não representar a todos, neste caso a Ingrid não queria esta temática. Para Dewey o diálogo inserido na democracia, possibilita experiências humanas consideravelmente mais acessíveis e proveitosas que podem ser partilhadas e construídas. Tento mediar a situação e logo surge outro debate vindo da Laura, a discussão de gênero por conta das forças dos meninos em relação as meninas.

Segundo Cruz e Palmeira (2009) nas aulas de Educação Física ficam evidentes as diferenças corporais entre os meninos e meninas e geralmente os meninos se sobressaem nos aspectos motores, talvez por conta do tratamento diferenciado nas ações motoras, privilegiando o acervo motor. Contudo não podemos aferir uma discriminação feminina somente aos aspectos biológicos, mas também nos aspectos culturais. Diante disto, pode-se afirmar que além das diferenças biológicas, os gêneros apresentam diferenças corporais culturalmente construídas, a criança nasce em contexto cultural que já possuem um “roteiro de vida”, pela família e comunidade.

Este “roteiro de vida” fica evidente para mim na fala da Laura e talvez no desanimo da temática na fala da Ingrid, onde o futebol é mais voltado para o público masculino, ao longo do processo didático tento problematizar este cenário construído logo no início do conteúdo futebol.

Abaixo a figura 13 representa as votações e as temáticas.

Figura 13: Construção da temática.



Fonte: Registro pessoal do autor.

4.2 PESQUISA, EXPERIMENTAÇÃO E RESSIGNIFICAÇÃO DE CONHECIMENTOS E PRÁTICAS COM FUTEBOL

Após a escolha do conteúdo, foi solicitado para cada aluno (a) escrever um relato de experiência¹² sobre o que conhecia acerca do futebol, regras, se torce para algum time, se gosta, se já foi para o estádio. Ao começar os relatos uma aluna pergunta como se escreve Corinthians, escrevi na lousa para a aluna copiar.

Na filmagem algo me inquietou, percebo que dois meninos estão se perguntando em que ano surgiu o futebol, eles estão falando baixo, mas consigo notar na filmagem, sem saber o que estava acontecendo na hora passo na frente deles, e seus comportamentos mudam repentinamente quando chego perto, um abaixa a cabeça, e o outro meche e faz barulho na cadeira ficando com cara de espanto para mim, naquele momento nem percebo o comportamento diferente deles e passo. Me questiono se é comum este comportamento dos alunos por ser o professor, ou se é somente comigo e minha a presença torna-se autoritária para eles (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Segundo Boto (2006) Dewey compreende o professor como pessoa mais experiente no ambiente escolar, podendo estruturar as experiências do grupo-classe, tendo como papel principal ser o facilitador no processo de aprendizagem dos alunos e sua autoridade deve ser coerente com as regras da vida escolar. Minha

¹² O terceiro ano está acostumado em escrever relatos, depois de terminar um conteúdo. Contudo, foi a primeira vez que foi feito como levantamento de saberes sobre a temática.

surpresa ao ver esta cena vai de encontro com Dewey, me sinto um facilitador da aprendizagem, me esforço para ser respeitado não autoritário, talvez o sistema escolar como um todo, faça os alunos possuírem este comportamento.

Antes do término da aula pedi para cada aluno (a) uma pesquisa para os pais/responsáveis, sobre o que eles conhecem sobre o futebol. Tento aproximar o futebol do contexto familiar, no entanto modificamos a pesquisa depois de uma conversa.

-Professor: Como vocês já terminaram o relato, vou para a parte final, vocês vão perguntar para alguém da família ou responsável o que conhece sobre o futebol.

-Clara: Como se fosse uma entrevista?

-Professor: Não tinha pensado nisso, vocês querem montar algumas perguntas e irem entrevistando?

-Turma: Alguns falam que sim, outros que não.

-Professor: Vamos fazer assim turminha, cada um escreve algumas perguntas e faz a entrevista com a pessoa que escolherem (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Após a fala da clara mudo a forma como seria desenvolvido a pesquisa, insiro o saber da aluna no processo pedagógico. O relato serviu para iniciar as primeiras reflexões para o planejamento do conteúdo, e traçar um caminho que evidencie os conhecimentos e experiências passadas dos alunos (a) s. Segundo Dewey (1959), a aquisição isolada de conhecimentos a serem ensinados, tende, muitas vezes, a impedir o sentido social que só a participação com outras pessoas em uma atividade de interesse comum pode ofertar, esvaindo os valores educativos. Desse modo, tento com o planejamento encontrar interesses em comum com a turma do terceiro ano. Para Dewey (1998) somente existe interesses em comunidade quando acontecem relações sociais (dialógicas) e condições que possibilitem experiências anteriores. O interesse funciona como propulsão para uma ação, necessita ser alcançado, entendido e experimentado.

Para a terceira aula com a temática futebol, estabeleci dois objetivos: experimentar brincadeiras relacionadas ao futebol e promover o debate para a ressignificação das brincadeiras. Inseri as brincadeiras relacionadas ao futebol por conta da relação do brincar nas aulas de EF para o terceiro ano e a ressignificação da

brincadeira para aproximar a filosofia deweyana de continuidade entre a experiência escolar e a experiência de vida.

Na roda de conversa tento aproximar os alunos dos objetivos da pesquisa e explico as mudanças realizadas após o exame de qualificação.

-Professor: Na qualificação, os professores olham o meu trabalho e dão sugestões, eles perguntaram por que eu separei os 6 alunos para a entrevista. Então comentei que nós (eu e orientadora), optamos que seria melhor com grupo menor (grupo focal), mas a banca achou melhor incluir todos 14 alunos em uma roda de conversa, que nós já fazemos. Todo mundo pode se expressar, e fazer parte como um todo da pesquisa (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Nesta fala percebo dois momentos inspirados em Dewey, a primeira quando apresento informações científicas do trabalho, aproximo a pesquisa e a ciência no contexto dos alunos e a segunda ao expor um ambiente aberto (democrático) para se expressarem. Para Carvalho (2011) o movimento dos pioneiros da educação inspirados em Dewey e outros autores, adotavam em suas práticas pedagógicas o valor do conhecimento científico como melhor forma de conduzir novas aprendizagens e a democracia como forma de mediar e discutir os conflitos.

Na roda de conversa percebo que os e as estudantes trazem experiências do futebol de rendimento e tento problematizar a questão ética do futebol que será vivenciado nas aulas. No diálogo a seguir, podemos perceber como os alunos trazem a questão de simular corporalmente para obter vantagens com a arbitragem.

-João: Sabe o jogo PS do vídeo game?

-Professor: Sim

-João: Sabia se você está na área, pode simular?

-Professor: Não sabia, mas isso é certo?

-João: Simular, não

-Professor: Porque eles fazem isso?

-Professor: Turma, voltem rapidinho por favor, antes de começar a brincadeira.

-Professor: Segura a bola por favor, o João falou uma coisa muito interessante, que no PS dá para simular, ou seja, as vezes não é falta... vocês sabem o que é simular?

-Alguns alunos: Não

-Professor: Simular é fingir, O Neymar é muito habilidoso, por isso derrubam muito ele, mas ele também se joga muito.

-Laura: No carrossel, a Maria Joaquina, simulou uma queda quando estava andando.

-Professor: Certo, e eu perguntei para o João, se era certo, por que o jogador faz isso para enganar quem?

-João: O juiz

-Professor: É certo?

-Turma: Não

-Professor: Mas lembra que eu falei no conteúdo passado, o que gera no rendimento

-Clara/João: Dinheiro

-Professor: Ganhar é mais importante

-João: Às vezes eles roubam, simulam só para ganhar.

-Professor: Pois é, por isso que não vamos reproduzir o esporte de rendimento, porque o objetivo final do rendimento é vencer, às vezes a todo custo. Aqui é vencer a todo custo?

-Turma: Não (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Percebo nesse momento como a cultura digital tem influenciado a relação das crianças com a cultura corporal. Faço um esforço para colocar os ideais de Dewey em minha prática pedagógica e problematizo a questão trazida pelo João, procuro fazer perguntas para favorecer a reflexão da turma. Ao observar o vídeo e a transcrição do áudio noto que busco trazer a experiência dos alunos e suas famílias com futebol e incentivar a reflexão e a pesquisa.

-Professor: Então, eu li a entrevista que vocês fizeram, ficou muito legal, com perguntas muito legais, alguns pais são mais fortes no futebol, outros não, mas a maioria conhece bem o futebol. O João levantou o olho, porque eu sei que pai dele é muito forte no futebol, o pai dele falou coisas do Inter, seu pai é gaúcho né João?!?

João balança a cabeça que sim.

-Professor: Ele falou coisas bem legais.

-Professor: O pai do Pedro, trouxe um relato técnico, conhece mais futebol que eu.

Professor: Felipe é você que joga no Vasco?

Felipe: É eu jogo na escolinha do Vasco

Professor: Que legal. (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO)

A entrevista e o relato da turma me fizeram compreender os conhecimentos dos alunos e contexto familiar relacionados ao futebol, desta forma tentei aproximar

as práticas de acordo com as experiências anteriores da turma. Contudo, no autoestudo onde consigo observar e refletir sobre a minha própria prática, percebo a complexidade de promover uma aula que seja significativa para todos, a heterogeneidade da turma em relação ao futebol, me faz refletir a todo momento sobre minhas escolhas de práticas e condução de aula.

Após a roda de conversa, propus para a turma a experimentação da primeira brincadeira: bobinho sem a bola ou futebol sem a bola, na qual, as crianças se organizam em uma roda com um no meio, a bola imaginária deve ser passada dizendo o nome do colega, caso a pessoa do meio “pegue”, antes do colega dizer o nome de outra pessoa, ele/ela se torna o pegador.

Esta brincadeira do meu repertório foi desenvolvida para questionar a forma do futebol tradicional, tinha como objetivo promover o futebol do terceiro ano, desse modo, uma brincadeira pouco parecida com a dinâmica do esporte, poderia ser ressignificada pela turma e promover insights sobre os conhecimentos do futebol. Para Dewey (1959) a continuidade pedagógica significa que toda experiência envolve uma experiência anterior, se continuarmos no processo de ensino, respeitando os conhecimentos passados dos alunos, ao promover uma nova experiência ela se transforma em uma nova aprendizagem. Diante disto, tento aproximar os conhecimentos anteriores dos alunos e promover uma nova brincadeira para transformar em novas aprendizagens.

No registro escrito produzido nos momentos de autoscopia dessa prática percebo minha postura de observação e experimentação. Observo os alunos se organizando e promovendo a prática, e procuro fazer mediações para problematizar e conceituar a prática.

Como a brincadeira se organizou bem, fico só observando o desenvolvimento da atividade. Depois de um tempo de prática reúno a turma em uma roda de pé, alguns alunos estavam agitados, batendo bola, quando paramos refletimos sobre o bobinho (REGISTRO DA AUTOSCOPIA)

Na autoscopia e na transcrição dos áudios das aulas percebo que surgem diálogos para a construção e/ou ressignificação discente, onde os alunos, após

experimentarem a brincadeira proposta por mim, ressignificam suas experiências passadas.

-Professor: Só reuni vocês, porque não tinha pensado no bobinho, como se fosse o gesto do goleiro

-Beatriz: Faz assim pega a bola, o bobinho fica no meio, se a Luana está com a bola, e demorar para passar eu pego ela, e ela vira o bobinho, não precisa só pegar a bola.

-Professor: Legal, já estamos criando outro bobinho de goleiro, ou seja, o amigo está com a bola, antes de jogar foi pego, vira bobinho, legal porque tem que jogar mais rápido

-Polyana: Aí a pessoa que é bobinho não fica muito tempo

-Professor: Pode ser então?

-Pedro: Sim, porque no futebol, não temos muito tempo para pensar, tem que ser rápido.

-Professor: Isso mesmo, então essa brincadeira tem a ver com o futebol, perceberam?

-Turma: Sim. (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Noto meu envolvimento em promover a brincadeira, apesar de ter feito um levantamento prévio dos saberes discentes, não perguntei se algum aluno conhecia alguma brincadeira relacionada ao futebol, acabei focando mais na pesquisa com os pais e no meu repertório. No entanto, abri a prática para que os alunos recriassem a brincadeira trazida por mim. Utilizando uma bola, mas com as mãos associaram o gesto a habilidade do goleiro e depois jogaram bobinho com os pés. A brincadeira desenvolvida por mim, foi ressignificada pelos alunos (a) s através do diálogo e debates, ao final percebo que a primeira brincadeira foi totalmente modificada, a meu ver, promoveu entre os alunos sensação de pertencimento e autonomia.

Conforme descreve Dewey, a educação deve ir além de condicionamento arbitrário, a criança ou o jovem deve se apropriar da experiência, podendo modificar de acordo com seus sentimentos de forma partilhada e social (DEWEY, 1959). De acordo com os conceitos de Dewey, só podemos solucionar os problemas da realidade com pesquisa e reflexão (PITOMBO, 1974). Inspirado pelas leituras em Dewey e outras leituras fico mais atento às situações que surgem em aula, diante disto observo uma problemática na forma como os alunos se organizam na brincadeira

A turma decide quem vai ser o bobinho com a brincadeira “comigo não morreu”, caindo no chão para alcançar mais rápido o solo. A turma se divide sozinha em três grupos, um só com meninos, o outro grupo só com meninas e o terceiro grupo com uma menina e o restante de meninos. (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Observo também nas falas dos alunos discussões de gênero como:

- Pedro: As meninas só jogam na parede
- Professor: Mas eu vi os meninos também jogando
- Polyana: Os meninos ficaram jogando só entre eles
- Professor: Então vamos fazer o que? (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO)

Percebo que a discussão de gênero aparece com frequência nas falas e práticas dos alunos e alunas.

Apesar de observar a problemática e promover o debate sobre as discussões de gênero, tanto nas filmagens quanto em minhas falas não me aprofundo com mediações mais problematizadoras, como observamos no diálogo abaixo.

- Laura: tio, você pode pedir para os meninos, não chutarem nossa canela, eu arranhei minha perna na sala do quinto ano, e está machucado
- Professor: eu não posso garantir que eles não chutem, porque no futebol chutamos muito
- Polyana: é eles nem querem saber quem está na frente e começam a chutar
- Professor: Então eu nem preciso avisar, você já alertou, não só os meninos, como as meninas têm que tomar cuidado. (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO)

Segundo Perrenoud (2008) o professor age na urgência e decide na incerteza. Apesar de tentar inspirar minhas práticas pedagógicas a luz de Dewey tendo orientação e imerso na literatura, a prática docente depara com algumas situações como o diálogo supracitado, que nos faz mudar os caminhos e estratégias do processo de ensino. Só após assistir o vídeo de aula e analisar os dados em triangulação de pesquisadores com minha orientadora, percebo que minhas mediações relativas às questões de gênero poderiam ter sido mais coerentes com meu referencial teórico. Contudo, confesso que durante minha graduação e formação continuada, pouco enveredei por esta temática, tendo algumas dificuldades em desenvolver em aula.

Buscando coerência com as leituras de Dewey sobre experiência e “mini sociedade” planejo a quarta aula com intenção de refletir as diferenças de gênero expostas em aula e tão evidentes em nossa sociedade, contudo emerge um outro conteúdo: as gírias do futebol.

Depois da atividade, a turma foi reunida para roda de conversa final, o aluno Pedro, durante a brincadeira, comentou uma gíria do futebol, que resolvi discutir com a turma e daí surgiu uma tematização acerca da linguagem verbal do futebol.

-Professor: Pedro, só você não pode responder porque foi você que falou para mim, tá bom?!?

-Pedro: Sim

-Professor? O que que é rolinho?

-Laura: É quando você passa a bola por baixo da perna de uma pessoa

-Caroline: É um rolo pequeno

-Professor: Risada, existem várias palavras no futebol, o rolinho é um drible que a bola, passa por baixo da perna do adversário, pode ser chamado de sainha também

-Enzo: Caneta

-Professor: Tudo isso são gírias do futebol, quando a bola passa por cima do adversário, qual o nome?

-Jonathan: Chapéu

-Professor: Sim, ou lençol

-Pedro: Boné

Professor: Já não sabia, levanta a mão que conhece alguma gíria do futebol, vocês querem que eu traga uma lista de gíria para vocês?

-Turma: Sim

Professor: Próxima aula eu trago para vocês. (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Inspirado em Dewey, tento observar as problemáticas que surgem ao longo da aula com a temática futebol e com auxílio da pesquisa, elucidar para turma exemplos do cotidiano e realidade social, tentando transformar a aula em uma “mini sociedade”. Percebo que minha prática está sensível ao que os alunos trazem e vou mudando os rumos conforme vão trazendo suas experiências.

Pensando no processo de continuidade de Dewey, a quarta aula inicia com uma roda de conversa com reflexões sobre as gírias do futebol, as quais foram mencionadas na aula anterior. Primeiro faço o levantamento dos conhecimentos da turma sobre as gírias, para tentar compreender os saberes discentes sobre a temática.

- Professor: Bom dia pessoal, eu tinha combinado com vocês de trazer alguma coisa, alguém lembra?
- Pedro: Trazer gírias do futebol
- Professor: Exatamente.
- Professor: Conhecem alguma gíria?
- Felipe: Furão
- Professor: O que é?
- Felipe: Quando o jogador erra a bola
- Professor: Entendi, o que mais?
- Enzo: Caneta
- Professor: O que é?
- Enzo: Quando passa a bola por baixo da perna do outro.
- Jonathan: Igual a sainha
- Professor: Eu conheço como rolinho também. O que mais?
- Enzo: Chapéu, é quando o cara faz assim ó (ele demonstra).
- Professor: Eu conheço como outro nome também carretilha
- Enzo: Boné
- Professor: Muito bem (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Após uma breve discussão sobre as gírias conhecidas, início a pesquisa desenvolvida por mim tendo em seu conteúdo 23 gírias sobre o futebol, no qual discutimos e tentamos relacionar na prática futebolística.

A turma aparenta estar animada com está dinâmica, tento explicar as gírias de uma forma mais contextualizada para os alunos, aproximando de suas experiências (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Segundo Fernandes et al (2014) o autoestudo necessita de reflexão sobre a prática por parte do professor, contudo deve estar conectada com evidências e análises do contexto. Diante disto, percebo que sem o auxílio do autoestudo muitas situações que reflito agora iriam passar despercebido no decorrer da minha prática. Ademais, refletir sobre cada prática, a forma de organizar e falar com grupo é de grande valia para melhorar e/ou modificar a minha própria prática. Abaixo o diálogo sobre a construção de conhecimento das gírias relacionadas ao futebol.

-Professor: Eu trouxe, nesse papel algumas gírias, caso vocês queiram, eu deixo o papel na sala. Tinha muitas, eu trouxe 23, cada um ler e passa para a pessoa ao lado.

-Enzo: A bola entrou onde a coruja dorme, na gaveta.

-Professor: No papel tem a explicação, mas eu explico, isso significa que aqui está o gol (demonstro com a mão). Quando a bola entra nesse ângulo de cima do gol, significa onde a coruja dorme.

-Felipe: Artilheiro

-Professor: O que é artilheiro?

-Felipe: Quando faz muito gols,

-Professor: isso mesmo, um jogador ou jogadora, em um campeonato, tem mais gols com parado aos outros jogadores (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Apesar de eu ter feito a pesquisa, tinha como objetivo em Dewey promover experiências educativas por meio da pesquisa, diante disto, como não tinha costume de promover trabalhos/pesquisas para turma, começo a incitar este modelo científico com a lista de gírias.

Depois da reflexão em roda, retomei a aula passada, com a brincadeira do bobinho e peço uma “mini pesquisa” para a turma.

Professor: Nós fizemos futebol sem a bola, bobinho com o pé e com a mão. E na entrevista, muitos pais já foram para o estádio e brincaram de futebol. Então eu trouxe algumas brincadeiras, vou pedir para professora colocar na agenda de vocês, se os pais ou responsáveis já fizeram essas brincadeiras, que vamos fazer. Vocês vão trazer a resposta sim ou não, só isso (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Peço esta pesquisa para turma, com objetivo da mini sociedade de Dewey na escola, tentando inserir a família no contexto do futebol e se caso a família nunca tenha brincado com essas atividades, tentar inserir a nova cultura para além dos muros da escola.

Faço outra brincadeira novamente do meu repertório, um dentro dois fora ou linha: um fica no gol e dois jogam na linha, caso o goleiro defenda, quem errou sai do jogo, e o goleiro se encaminha para linha, caso um dos dois da linha façam o gol, o goleiro sai e entra outro em seu lugar.

Naturalmente a turma se separa entre um grupo de meninos e outro de meninas, sem discussões ou algo semelhante, logo eles começam a jogar.

Fico observando, deixando a turma se auto organizarem e ajudando em determinados casos quando alguma criança perguntava: Foi fora ou foi dentro? Contudo observo novamente a separação entre meninos e meninas agora sem as falas dos alunos, mas por conta das distribuições entre eles durante a prática, meninas de um lado e meninos do outro (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Apesar de perceber em alguns momentos a turma se separando entre meninos e meninas somente na autoscopia percebo que minhas orientações também são tendenciosas.

Tento durante as aulas discutir a relação de gênero no futebol, a turma se separa entre meninos e meninas, as meninas acham que os meninos sempre são melhores no futebol. Apesar de tentar refletir, sobre as diferenças, minha fala continua muito no gênero masculino como “jogador” “goleiro” e meu tratamento com as meninas no futebol é mais voltado para ensinar o movimento ou cultura enquanto para os meninos é ampliar/aperfeiçoar (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

A pesquisa de Cruz e Palmeira (2009) tece críticas aos professores de Educação Física que reproduzem a manutenção de estereótipos de gênero, ao promover dois grupos homogêneos facilita para o professor, pois as diferenças de habilidades motoras entre os sexos, no geral, se tornam insignificantes, outro fato é a não aceitação por parte da turma, por ser mais “cômodo” para ambos. Entretanto, com autoestudo, percebo até em minhas falas, voltado para o sexo masculino, diante disto, tento mudar minha forma de falar e problematizar na prática as discussões de gênero.

A brincadeira dura por volta de uns 15 minutos, o grupo de meninos estavam em um gol e das meninas no outro. Como ainda tinha a última dinâmica para fazer a brincadeira não foi ressignificada pela turma, contudo, a brincadeira estimulou o chute, o passe, habilidades que em resposta dos alunos acham importantes para jogar o futebol, abaixo o diálogo da aula anterior com as expectativas perante a temática futebol.

-Professor: O que vocês querem aprender do futebol?

-Ingrid: Eu quero aprender a jogar.

-Professor: Legal, que mais?

-Laura: Quero aprender a chutar reto, porque chuto torto.

-Clara: Aprender a não se machucar no futebol.

-Luiz: Aí eu não garanto.

-Beatriz: Aprender a fazer embaixadinha.

- Felipe cruz: Quero aprender drible.
- Enzo: Chutar no gol direito.
- João: Aprender a ser goleiro.
- Clara: Tem uma coisa que tem que saber fazer, passar a bola (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Percebo nas falas dos alunos o interesse no movimento, em executar a prática, nesta aula tento aproximar na forma de brincadeiras estes objetivos. Dewey (1936) assume que o objetivo da Educação é fomentar o indivíduo a continuar no processo educativo. Contudo essa proposta de educação somente acontece em condições adequadas para construção reconstrução da experiência, valorizando estímulos de interesse, isto é, quando o aluno possui interesse, seu comportamento se transforma, ficando mais solícito a nova experiência.

Apesar da prática ter fluído sem desacordos e interesse de todos, problematizei com a turma, as formas como eles se organizaram para a prática.

Professor: Agora vai dá 9 horas e eu tenho que fazer a outra parte, então lembrem para mim, que na próxima aula vamos fazer gol a gol, que é a outra brincadeira.

-Professor: Mas antes, deixa eu perguntar, por que vocês separam entre meninos e meninas? Foi sem querer? Foi pensado?

-Clara: Porque a Carol e a Luana me arrastaram para lá.

-Professor: Tá, mas vocês se separam muito rápido.

-Polyana: Eu não queria ficar com os meninos porque eles são bons.

-Ingrid: Eu não queria ficar com meninos porque eles chutam muito forte.

-Professor: Entendi.

-Luiz: A gente nem chutou forte.

-Professor: Cada um entende de força de um jeito, mas os meninos estavam chutando até tranquilos, pelo que vi. Bom, foi uma escolha de vocês, então, lembrem para mim que na próxima aula vamos fazer gol a gol. Lembrem que vocês vão fazer a pergunta para os pais, fiquem tranquilos que vou colocar na lousa. Se já jogaram, artilheiro, gol a gol e bobinho (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Percebo que não desenvolvo bem a problemática, talvez por estar no final da aula e ainda tinha uma atividade para fazer, ou por achar que a próxima dinâmica pensando na discussão de gênero poderia ajudar neste cenário.

4.3 FUTEBOL E MÍDIA: QUESTÕES SOCIAIS E A EXPERIÊNCIA DOS E DAS ALUNAS

Para a última atividade organizei a turma em três grupos, no qual cada grupo iria observar uma charge (expliquei o que é uma charge) relacionada ao futebol, tendo um total de três charges. Inserir as charges por ser ilustrações que facilitam na reflexão, em vez de somente algo escrito. Para dinâmica cada grupo refletiu sobre cada uma das charges e escreveu o que representava. Abaixo a figura 14 ilustra a dinâmica supracitada.

Figura 14: Reflexão dos alunos com a charge.



Fonte: Registro pessoal do autor e Rádio Nova Era (2019).

A aula foi planejada pensando na divisão da turma entre meninos e meninas e as reflexões sobre outros aspectos do futebol, almejando o conhecimento crítico e científico da experiência de Dewey. Os grupos conversaram entre si, para refletirem sobre a charge, nesta dinâmica tento aproximar os conceitos de Dewey, na questão das experiências passadas e tentar solucionar os problemas da prática (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Dewey influenciado pelo pragmatismo coloca em sua filosofia o ato de pensar na dúvida e no problema, contudo se para outros filósofos da época bastava estabelecer uma relação entre a dúvida e o problema; para Dewey o essencial seria liminar a dúvida e solucionar o problema (PITOMBO, 1974). Não tenho a pretensão com este trabalho ou em outras temáticas a luz de Dewey tentar esgotar os problemas

que surgem, até porque talvez seja impossível tal prática, contudo ao ler a filosofia de Dewey, fico mais sensível em observar as problemáticas que surgem no decorrer das aulas.

Depois da dinâmica, foi colocada na agenda das crianças a pergunta para os pais ou responsáveis, se já brincaram de bobinho, artilheiro gol a gol ou outra brincadeira relacionada ao futebol. A lição de casa foi organizada por mim para compreender se os pais ou responsáveis conheciam e/ou já brincaram na infância e/ou com seus filhos.

A cada aula planejada me esforço para inserir os conceitos de Dewey na minha prática pedagógica, seja nos objetivos, ou durante a prática. Observo mudanças na minha prática pedagógica quando procuro nas lições de casa incentivar a pesquisa para meus alunos e alunas, para poder dirigir novas experiências de aprendizagens da cultura corporal.

A aula 5 se inicia comigo e os alunos em uma roda, logo nos primeiros diálogos surge uma questão que, ao me ver representa, a visão da escola para os alunos.

-Professor: Turminha, eu pedi a lição de casa sobre se os pais de vocês já fizeram artilheiro, gol a gol e bobinho, para entender, talvez eles já jogaram de outro jeito, já brincaram com vocês, queria inserir eles na nossa aula, nem que seja um pouquinho.

-Ingrid: Isso vale nota?

-Professor: Para que nota?

-Ingrid: Sei lá, só estou perguntando.

-Pedro: A professora Pamela, faz tudo com nota.

-Professor: E o que vocês acham sobre isso?

-Ingrid: Eu não gosto.

-Pedro: Chato.

-Professor: Posso ser sincero, eu não gosto de nota.

-Polyana: Nem eu.

-Professor: Eu ainda tenho dúvida o que é um nove e meio para um dez, é meio ponto tá, 9,5 mesmo assim não consigo entender.

-Ingrid: Eu sempre fico por meio ponto, da raiva.

-Pedro: as vezes está meio certo.

-Professor: Sabe o que eu acho, que a educação vai além de nota.

-Laura: É brincadeiras.

-Professor: Então é assim, o que vocês vão levar para a vida de vocês, porque na vida, hoje, professor Robson dá aula, eu não ganho nota.

-Luiz: Risada.

-Ingrid: Que beleza para você.

-Professor: Eu acredito em levar o que aprende para a vida.

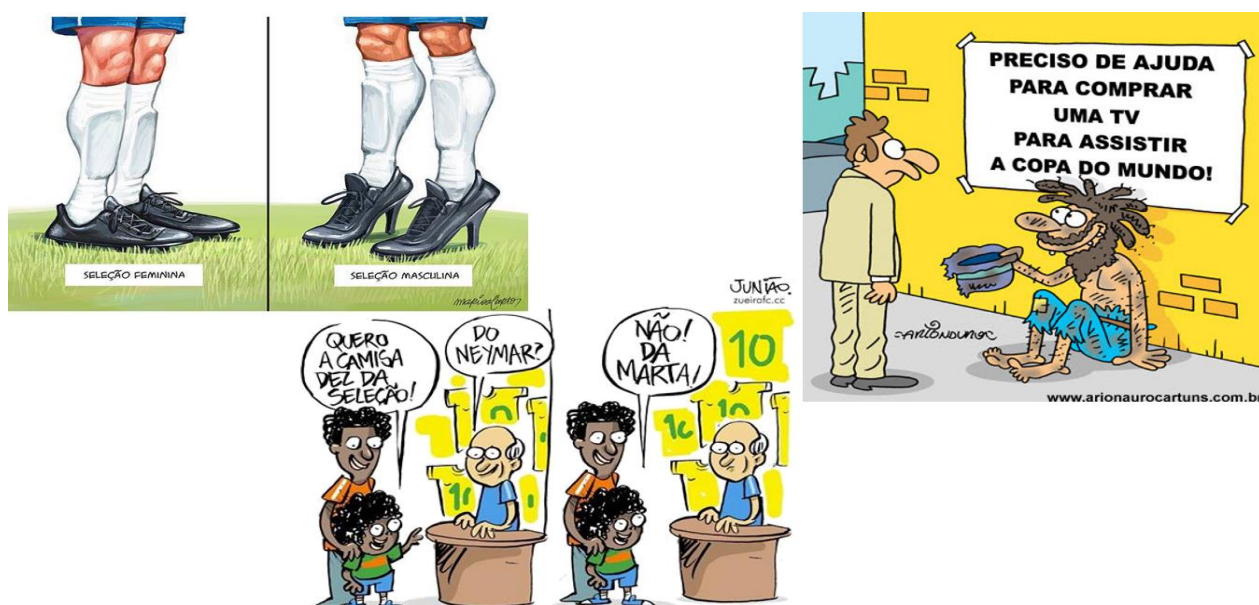
-Laura: É assim, quando você é criança, você vai aprender, e quando for adulto vai ensinar o que aprendeu (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Na hora não percebi a reflexão da Laura, agora observando novamente, percebo a profundidade de suas palavras, e o conceito que ela tem. Me questiono, claro que a criança está na escola para aprender saberes construídos em forma de matérias. Mas na fala da Laura, volto a outras leituras que no passado, falava que a criança era um ser inacabado, que deveria ser moldado (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Diante do cenário supracitado, tento em minhas aulas sair de uma prática tradicional, onde os alunos somente reproduzem e ganham uma recompensa no final de cada trimestre. Segundo Dewey (1998) havendo críticas fortes ao modelo filosófico tradicional da época muitas vezes conteudista, com disciplinas e heranças culturais descontextualizadas; a teoria de Dewey se baseia na experimentação, valorizando o interesse do aluno, bem como a discussão de problemas da sociedade.

Após uma breve discussão sobre o sistema educacional iniciamos as reflexões sobre as escritas das charges elaboradas na aula anterior, duas charges tratavam de discussões de gênero enquanto a terceira problematizava as diferenças de classes e o alto investimento no futebol, abaixo a figura 15 com as três charges.

Figura15: As três charges usadas para reflexão dos alunos em aula.



Fonte: Alves (2016); Arionaurocartuns (2018); Rádio Nova Era (2019).

Planejo esta atividade para discutir algumas temáticas: questões de gênero, diferença de classes sociais e esporte de rendimento. Esta dinâmica foi desenvolvida por conta das leituras de Dewey e seu modelo pragmático a partir de experimentações e continuidade no processo pedagógico, entendendo que o aluno (a) não é passivo, mas moldado pelo ambiente. Tento problematizar com meus alunos situações reais da sociedade. Segundo Dewey (1998) a educação tem que ser libertadora, promovendo um ambiente crítico para perguntar, questionar e solucionar problemas.

Foi mostrado as charges da aula passada para turma, em seguida lemos as observações sobre as 3 charges. A turma ouviu atentamente as descrições de cada grupo, enquanto tento observar os comportamentos e diálogos para poder refletir em seguida (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Abaixo as leituras sobre as três charges escrita pelos alunos.

-Professor: Charge número 1 do morador de rua, um grupo escreveu que, ele queria comprar uma tv, para ver o Neymar caindo; o outro grupo colocou, que a copa do mundo é importante para as pessoas, ou seja, ele é um morador de rua e mesmo assim ele quer ver a copa, mais ou menos isso, e o terceiro grupo, ele precisa de dinheiro para comprar uma televisão para assistir à copa do mundo.

-Professor: A charge 2 é o menino que quer a camiseta da Marta, um grupo colocou, porque a marta da seleção feminina e o Neymar da seleção masculina e os dois tem o mesmo número de camisa do Neymar. Essa turma está sempre relacionando ao Neymar, o outro grupo colocou, que a seleção masculina é mais conhecida que a seleção feminina. Interessante, a outro, que o menino queria a camisa da seleção e o vendedor achou que era do futebol masculino.

-Professor: E a charge três são das chuteiras, o primeiro grupo colocou porque o Neymar usa salto alto, porque ele só cai; interessante.

-Bia: Eu falei isso mais não escrevi.

-Professor: Outro grupo, que não importa se é menino ou menina para jogar, interessante também.

-Ingrid: parabéns Grupo.

-Professor: A seleção feminina está com chuteira normal, e a masculina está com salto alto.

-Clara: Esse grupo só escreveu o que está acontecendo (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

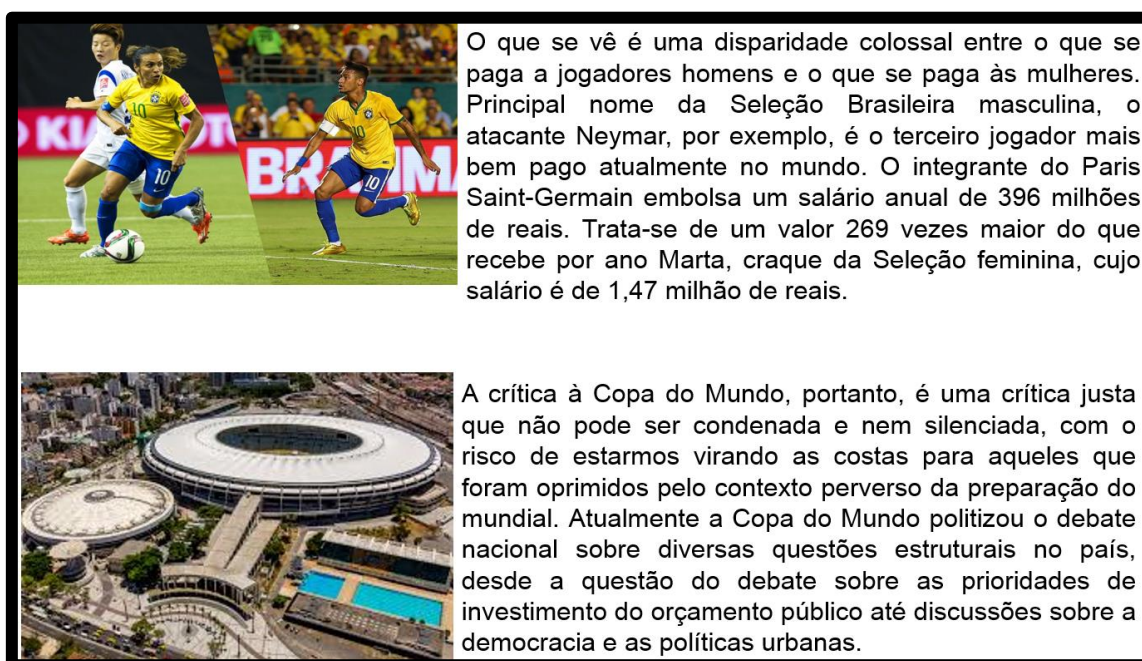
Percebo a heterogeneidade da turma, ao relatarem sobre as charges, um grupo remeteu as três charges relacionando com o Neymar, o outro grupo foi mais sensível aos desenhos colocando a grande importância do futebol no país, a seleção masculina

é mais conhecida do que a feminina e que as chuteiras podem ser de meninos e meninas; já o outro grupo resolveu descrever as cenas. Agora percebo que podia me aprofundar sobre as diferentes visões da turma sobre o mesmo desenho, contudo não o faço.

Cada grupo respondeu de acordo com sua história de vida e sentimento com relação ao tema, para depois construir e/ou reconstruir novos conceitos em debate. A reconstrução da experiência que Dewey (1959) se baseia tem em sua prerrogativa a inteligência para melhorar a experiência, neste conceito a reflexão ajuda para direcionar com mais segurança experiências futuras.

Para ajudar nas reflexões, após as leituras mostrei para a turma três notícias que se assemelham as charges refletidas, A notícias contemplaram a diferença salarial entre a Marta e Neymar (A charge da chuteira e do menino comprando a camiseta), e o investimento dos estádios em detrimento aos orçamentos públicos em saúde e educação (charge do morador de rua). A figura 16 representa um recorte das notícias.

Figura16: Notícias utilizadas em aula.



Fonte: Revista VEJA (2018).

Essa dinâmica foi pensada por conta da turma se separar entre meninos e meninas, com alguns discursos que reproduzem alguns estereótipos como

“os meninos são melhores”, “não quero jogar com as meninas”. Dessa forma, busco aproximar os alunos da pesquisa e reflexão, assim como, da realidade do futebol brasileiro e as diferenças de gênero. Nessa dinâmica tento aproximar os conceitos de Dewey de experiência com pesquisa e a resolução de problemas da prática (pragmatismo) (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

A filosofia de Dewey foi motivada pelo conceito de que a Educação deve contribuir para a melhoria social, com base nas experiências anteriores dos alunos (THORBURN, 2013).

Tento aproximar os debates sociais no contexto da Educação Física. Diante disto, alguns recortes dos áudios foram feitos para ilustrar as falas dos alunos e a minha.

-Professor: Essa é uma notícia, só não peguei a data, a partir dos avanços no que diz respeito a igualdade de gênero (é igualdade ente menino e menina), um levantamento feito em abril por uma das mais respeitadas revistas esportivas do mundo, mostra que a desigualdade salarial entre homens e mulheres é algo que também ocorre no mundo do futebol. Lembrando que a desigualdade não existe somente no futebol, mas também no futebol. Já teve notícia mostrando que mulheres trabalham da mesma função que os homens e ganham menos.

-Clara: Isso é triste.

-Professor: Só queria falar que em outras profissões acontece isso, não é só no futebol. A revista monta um ranking dos maiores salários no esporte, tanto na categoria masculina, quanto na feminina. O que se vê é uma disparidade (diferença) colossal entre o que se paga a jogadores homens e o que se paga às mulheres. Principal nome da Seleção Brasileira masculina, o atacante Neymar, por exemplo, é o terceiro jogador mais bem pago atualmente no mundo. O integrante do Paris Saint-Germain embolsa um salário anual de 396 milhões de reais.

-Turma: O QUÊ?

-Polyana: Dá para mim.

-Professor: Ganha mais que ganhar loteria.

-Turma: Nossa, é muito dinheiro.

-Pedro: Imagina o Messi.

-Professor: Trata-se de um valor 269 vezes maior do que recebe por ano Marta, craque da Seleção feminina, cujo salário é de 1,47 milhão de reais. A marta ganha muito bem, mas comparado com Neymar é quase nada. Hoje, a esportista, que já foi eleita seis vezes a melhor do mundo, defende o clube americano Orlando Pride

-Pedro: E olha que a Marta ganhou 6 vezes melhor do mundo e o Neymar nenhuma.

Professor: Pois é, olha a outra notícia: A crítica à Copa do Mundo, portanto, é uma crítica justa que não pode ser condenada e nem silenciada, com o risco de estarmos virando as costas para aqueles que foram oprimidos pelo contexto perverso da preparação do mundial [...]

-Professor: Em 2014, essa crítica tem a ver com a charge do morador de rua porque, em 2014 a copa do mundo foi aonde?

-Polyana: No Brasil.

-Professor: Exatamente, vocês tinham quantos anos em 2014?

-João: Tinha 4.

-Pedro: 4

-Clara: tinha 3

-Polyana: eu tinha 4

-Professor: Então vocês tinham entre 3 e 4 anos, não prestavam atenção nesse tipo de coisa, mas teve uma crítica muito grande porque o Brasil sediou no meio de 2014, mas começou a construção dos estádios muito antes, depois da Copa de 2010 na África do Sul, já sortearam para a próxima copa, que foi no Brasil. E por que esta crítica, principalmente quando fala, “desde a prioridade de investimento no orçamento público”, ou seja, investiram milhões para construir estádios, tem estádios na Amazônia, porque uma coisa é colocar em São Paulo, que no caso foi a arena Corinthians, teve várias arenas, no Rio de Janeiro, em Minas, acho que no Sul também teve, em estados que possuem times fortes, e uma cultura muito forte no futebol, desculpa, não é querendo desmerecer, mas na Amazônia não tem nenhum time forte, para lotar uma arena que sedia uma copa do mundo, para que investir um estádio do zero, com gastos de milhões, para sediar a copa, se quase não tem time lá? Essa crítica da notícia, foi porque o Brasil deu prioridade a copa do mundo, com estádios caros para a copa e não deu prioridade para dar assistência a hospitais públicos.

-Bianca: Então eles deram prioridade para o jogo?

-Professor: Sim, eles investiram nos estádios, e deixaram de investir em hospitais. Com saúde pública que são hospitais

-Laura: Fome.

-Pedro: O Messi fez duas coisas, o maior hospital de câncer infantil do mundo e construiu um restaurante bem grande para os moradores de rua.

-Professor: Que legal, não sabia, eu trouxe essas notícias justamente para isso, para pensarem, porque é uma crítica, principalmente ao país (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Nesta transcrição apresento notícias que se relacionam com as charges e problematizam sobre investimento público e desigualdade salarial entre gêneros. Na fala do Pedro noto que embora tenha pouca idade, por ter o Messi como ídolo conhece os feitos do jogador extracampo, e a relevância social disto. Segundo Neira (2011) o currículo da Educação Física deve ser um campo de lutas pela significação e afirmação de identidade. Com a intenção de formar cidadãos em uma sociedade menos desigual devemos discutir as questões de gênero, classe, etnia presentes em diversos contextos da cultura corporal.

Tento problematizar com a turma situações reais do esporte de rendimento, e tematizar a partir da cultura corporal, contudo na autoscopia percebo que:

Em alguns momentos acentuo mais a minha voz, para fazer alguns comentários sobre as notícias, uso esta estratégia para chamar atenção dos alunos para alguns temas. Contudo percebo que nas rodas de conversa, dou abertura para os alunos falarem, no entanto existe muito mais falas minhas do que deles (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Diante disto, fico confuso nas leituras de Dewey durante a prática, não sei se estou sendo tendencioso em minhas afirmações, controlando os diálogos, sendo assim, promovendo práticas que não sejam experiências frutíferas para os alunos ou por ser o professor e ser a pessoa com mais experiência sobre o assunto devo promover as vezes minhas intencionalidades. Tentar transpor os conceitos de Dewey para a minha prática talvez seja um desafio muito grande, percebo isso ao longo das práticas, no entanto, só o fato de conhecer e tentar modificar as práticas a luz do autor, já percebo mudanças em minha prática como:

A forma de planejar e promover as práticas com base na reconstrução das práticas como ilustram as figuras 2,3,4, 6 e 7 no início da trajetória profissional percebo um amadurecimento na forma como conduzo a aula, inserindo e promovendo provocações entre os alunos para novas reconstruções do conhecimento e vou ressignificando meus objetivos de acordo com as necessidades que sinto da turma. Para Dewey (1959), um dos problemas do objetivo educacional é a falta conexão da escola com a realidade dos alunos; um bom planejamento de prática investiga as experiências dos alunos, desenvolvendo planos temporários de abordagem, modificando-se de acordo com as condições do ambiente. Segundo Ovens e Fletcher (2014) o autoestudo serve para observar, transformar e refletir sobre o processo pedagógico do professor.

Antes de iniciar a brincadeira tento inserir para a turma as reflexões realizadas em nossas práticas pedagógicas.

-Professor: Eu queria fazer só mais uma coisinha para gente começar a prática, lembra que aula passada nós fizemos o artilheiro, artilheiro não 1 dentro dois fora que um ficava no gol, e dois na linha. Lembra que eu falei que vocês tinham se separados entre meninas de um lado e meninos do outro?

-Turma: Falou.

-Professor: Então eu tenho uma pergunta, será que vocês dentro da Educação Física, não estão fazendo uma separação relacionada o que estamos discutindo aqui? Meninos e meninas no futebol, sem querer?!?!?

-Professor/pesquisador: Porque eu ouvir “meninos são mais fortes” será que não estamos reproduzindo muita coisa que conversamos aqui na aula de Educação Física?!? Vou deixar vocês pensarem sobre isso, agora vou mostrar como é o gol a gol (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Para Cruz e Palmeira (2009), devemos considerar as diferenças de gêneros, as vezes devendo separar nos jogos competitivos no qual prioriza o desempenho no caso dos campeonatos. Contudo, é um erro em todas as aulas fazer esta distinção, devendo utilizar de aulas coeducativas na busca de igualdade para as oportunidades e do respeito as diferenças. Tento promover nas aulas a problematização das diferenças e a desigualdade de gênero que existe em nossa sociedade, e que muitas vezes acabamos reproduzindo nas aulas, tanto os alunos como eu.

Após esta afirmação, conversamos rapidamente sobre a lição de casa da aula anterior (Se os pais ou responsáveis já brincaram de bobinho, artilheiro gol a gol ou outra brincadeira relacionada ao futebol). Muitos pais já tinham brincado de gol a gol e bobinho, sendo assim iniciamos a brincadeira com o gol a gol tradicional, sendo um em cada gol, o aluno (a) que faz o gol continua e outro sai, em seguida entra outro em seu lugar. Depois de um determinado momento a turma foi reunida e a brincadeira foi ressignificada pelos alunos (a)s, colocando mais “jogadores” na linha e não podendo atravessar o campo do outro time. Percebo a vontade de jogar entre alunos quando a brincadeira é transformada. Para Dewey (1998) o diálogo inserido na democracia, possibilita experiências humanas consideravelmente mais acessíveis e proveitosas, facilitando nas experiências educativas.

-Professor: Uma coisa que tenho que conversar com vocês é, primeiro vocês fazem para depois modificarmos.

-Clara: É meio chato.

-Professor: A clara falou que é chato, talvez porque seja só dois jogando (gol-a-gol).

-Luana: Se fossem de três.

-Professor: Mas no gol-a-gol é um no gol, como vamos fazer?

-Polyana: E esse jogo é meio lento.

-Professor: Vocês já praticaram, o que podemos fazer para modificar

-Polyana: Coloca mais gente.

-Professor: Como? Um defende e outro ataca?

-Polyana: Fica um no gol e outro aqui ó (demonstra).

-Professor: Entendi, como se fosse time, pode ser então?

-Turma: Sim (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Enquanto a turma estava na prática, a coordenadora da escola pede para liberar a turma cinco minutos antes para terminarem um projeto interdisciplinar. Por este motivo, finalizo a aula sem a roda final.

4.4 FUTEBOL E DIVERSIDADE

Por conta da chuva a aula 6 foi desenvolvida na sala multiuso. Para manter a continuidade no processo pedagógico com a temática futebol foi utilizado a televisão com um cabo HDMI inserido ao notebook para fazer as buscas na internet. Planejo esta aula mais teórica para promover outros debates dentro da temática futebol. Início as reflexões com uma pergunta geral sobre tema.

-Professor: Existem outros tipos de futebol?

-João: Golzinho.

-Pedro: Futebol de Salão.

-João: Futebol de Areia.

-Laura: Futebol de Botão.

-Clara: Pebolim.

-Professor: Muito bem, vou mostrar alguns tipos de futebol, alguns são a junção de dois esportes exemplo o futevôlei, vou mostrar para vocês (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Tento democratizar a aula, levantando os conhecimentos prévios dos alunos, contudo, em alguns momentos direciono para as minhas escolhas.

Agora percebo que a turma levantou vários tipos de futebol e poderia iniciar com o golzinho que jogamos na rua o futebol de botão, contudo, o primeiro tema a ser mostrado foi escolhido por mim (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Para Dewey (1959) os processos educativos não são resultados externos impostos à pessoa, pelo contrário, são as próprias experiências reconstruídas e reorganizadas. O livro organizado por Maldonado, Nogueira e Farias (2018) representa os professores como intelectuais, nesse cenário existem diversas produções desenvolvidas por professores trazendo à tona as relações de gênero, a organização do trabalho docente entre outros. Diante disto, também levo em

consideração a minha intencionalidade docente em promover práticas que desenvolvam outras experiências dos alunos.

Após observamos o futevôlei e ter debatido percebo que a turma estava “torcendo” com o vídeo e decido mostrar outro tipo de esporte, que envolve torcida, mas de um jeito diferente. Comparo a torcida do jogo de tênis com a torcida de futebol em seguida refletimos.

-Pedro: Os homens gritam quando batem a raquete na bola.

-Clara: Mas torcida fica calada quando eles jogam.

-Professor: Cada jogo possui objetivos diferentes. Contudo a arena estava lotada igual ao estádio de futebol, mas o comportamento do público é totalmente diferente.

-Jonathan: Eu já fui ao estádio de futebol e já vi um torcedor xingando o juiz e o jogador.

-Professor: Infelizmente não é incomum no contexto dos estádios terem este comportamento, apesar de não ser certo, vira cultural (hábitos). Nós temos que refletir para não reproduzir costumes ruins.

-Professor: O golfe turminha é semelhante com o tênis em relação a torcida, mas os espectadores ficam mais próximos do jogador, vou mostrar (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

A Clara percebe o comportamento diferente dos torcedores e o Jonathan compartilha a experiência dele como torcedor. Nessa transcrição tento problematizar os comportamentos algumas vezes exagerados de alguns torcedores, e a diferença entre os esportes.

Durante as práticas e no recreio observo principalmente dos meninos, um comportamento a reproduzir os jogadores de futebol, quando eles caem, ficam segurando na perna e girando no chão e logo em seguida levantam “reclamando” e apontando o dedo para o outro amigo (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Ao problematizar este comportamento com a turma, os meninos começam a dar risada, eles possuem esta consciência de “brincar” de jogador. Percebo a oportunidade de simplesmente conversar sobre estes tipos de comportamento, apesar de ser algo inocente entre eles, quando problematizamos nos tornamos mais críticos e observamos nossos comportamentos. Comento com a turma que nas mídias somos a todo momento incentivado a reproduzir ou consumir algo.

-Professor: Turminha, eu sei que vocês estudam de manhã, mas aos sábados, nas férias etc, quando vocês assistem desenho, como são os comerciais?

-Caroline: Aparece boneca.

-Enzo: Carrinho.

-Laura: Ei vi o comercial do parque da Mônica.

-Professor: Exatamente, como a mídia prevê que existe crianças assistindo, eles colocam este tipo de propaganda, sabe o que aparece nos comerciais entre o jornal e novela?! Celulares, eletrodomésticos, apartamentos (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Tento problematizar com a turma situações reais, e refletir criticamente para tentar aproximar o conceito de “mini sociedade” de Dewey, e inserir a cultura corporal para além da escola. Depois dessa reflexão, mostro o vídeo do desabafo da Marta após serem desclassificadas na copa do Mundo feminina de 2019.

Neste vídeo, faço provocações em questão de valorizar o futebol feminino, e a força da Marta como manifestante do empoderamento feminino no futebol. Estas reflexões, tinham como objetivo novamente alertar os alunos para a valorização e não discriminação do futebol feminino, realocando as meninas e meninos juntos na prática. Também conversamos sobre as bandeirinhas no futebol masculino e as poucas mulheres treinadoras no futebol (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Para o último debate foi mostrado o futebol paraolímpico: futebol de cinco e o futebol de 7, por conta do espaço que tínhamos naquele momento optei em mostrar outro esporte paraolímpico o goalball. Vale ressaltar que o goalball não tem origem no futebol, sendo o único esporte paraolímpico que foi criado especialmente para os deficientes visuais, os demais esportes foram adaptados de outros esportes convencionais (VELASCO, 2018).

Tenho a intenção de mostrar outros tipos de futebol e inserir no processo pedagógico a sensibilidade e/ou mostrar as potencialidades das pessoas com deficientes.

-Professor: Observem que os jogadores estão vendados e o comportamento da torcida é diferente.

-Laura: Eles têm que ouvir o guizo, por isto a torcida fica em silêncio.

-Luana: Mas se eles são cegos, por que usar venda?

-Professor: Existe os chamados cegos parciais e totais, o parcial consegue enxergar sombras as vezes formas, o total não consegue ver nada, pensando nisso, colocam a venda em todos para ficar justo, e um não ter mais vantagem que o outro, existe este formato em várias modalidades paraolímpicas, cada deficiência com sua categoria e na categoria ainda são classificados de acordo com o grau da deficiência (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Insiro o futebol paraolímpico para turma, com a intenção de ampliar o conhecimento sobre o futebol, e terem um pouco mais de sensibilidade ao verem esse jogo nas mídias, ou na rua ao verem o deficiente visual, entenderem que eles são capazes de muitas coisas. Levar a educação para além dos muros da escola, inserindo para a vida (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

A aula foi planejada para compor as reflexões até então desenvolvidas em aulas com a turma do terceiro ano do Ensino Fundamental, problematizando assuntos relevantes e atuais em nossa contemporaneidade. Tento aproximar minhas práticas em Dewey ao inserir na prática relações conceituais, onde os alunos experimentam na prática e refletem sobre o contexto do futebol. Além de me esforçar para aproximar o futebol das mídias mais palatável e significativo para meus alunos e alunas, tento produzir com eles o futebol do terceiro ano, não o esporte de rendimento.

Após a contextualização dos temas supracitados, foi desenvolvido a dinâmica do goalball com a turma. Por conta do espaço reduzido, conseguimos praticar o esporte adaptado, contudo organizamos na forma de rodizio para jogar, alguns alunos (a) s ficavam com os olhos vendados, outros eram os “orientadores” tinham o compromisso de dizer ou tocar no ombro da pessoa vendada onde ela deveria cair para pegar a bola, e outros jogavam a bola para tentar fazer o gol. Esta prática durou até o final da aula, e por conta do projeto da escola, não tive tempo de fazer a roda final.

4.5 PRÁTICAS, FECHAMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

A aula 7 inicia-se na sala do terceiro, para a explicação do projeto final da temática futebol. Geralmente em minhas práticas pedagógicas, tenho o costume de finalizar um conteúdo com um relato de experiência e conversas. Todavia, movido pelos conceitos de Dewey resolvo finalizar a temática por meio de uma pesquisa, com alguns temas discutidos durante as aulas, tomei esse caminho por tentar adotar os

conceitos de experiência e democracia e para desenvolver estes princípios necessita de pesquisa e criticidade. Apesar dos temas terem sido elaborados por mim, cada aluno (a) podia escolher a temática que mais tivesse se envolvido ou gostado.

A sala está organizada em fileiras, um aluno atrás do outro, enquanto explico na frente da turma como será a pesquisa. Cada aluno, iria escolher um tema de sua escolha marcando no quadrado ao lado. Após a entrega do papel, a turma releu a pesquisa e alguns alunos possuem dúvidas sobre a pesquisa. Noto que estou ansioso, explicando de forma rápida, talvez por conta de nunca ter feito uma dinâmica dessa forma (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Novamente percebo ao fazer o autoestudo situações que durante o processo didático não conseguiria observar, meu comportamento um pouco mais agitado que o normal para explicar a atividade. Segundo Fernandes et al (2014) inspirado em Shon (1995) no conceito de reflexão sobre a ação, entende que toda mudança educacional parte pela mudança do educador. Percebo que o meu nervosismo parte das minhas mudanças em mediar, planejar e desenvolver as aulas a luz de Dewey.

Para cada temática ficar com quantidades semelhantes, fiz uma dinâmica com a turma, no qual, fechariam os olhos e quando falasse o tema, levantariam a mão, então fui marcando a quantidade de votos, não podiam votar duas vezes, um aluno faltou no dia, ao final da votação ficou distribuído dessa forma: 2 **Futebol Feminino a divulgação nas mídias**, 10 **Goalball/Golbol** e 1 **Copa do Mundo de 2014 (Brasil)**, nenhum aluno/aluna escolheu o **Futebol Masculino e a relação com a torcida**. Após conversar com a turma, que deveríamos tentar igualar as temáticas, a nova quantidade ficou distribuído dessa forma: 3 **Futebol Feminino a divulgação nas mídias**, 5 **Goalball/Golbol** e 3 **Copa do Mundo de 2014 (Brasil)**, e 3 **Futebol Masculino e a relação com a torcida**. O aluno que faltou o professor escolheu o tema.

Absorvo de Dewey que o professor possui as ferramentas para encaminhar a aprendizagem, quando existe a experimentação, o diálogo e o incentivo a busca do conhecimento o aluno e aluna possui mais liberdade e interesse no processo educativo e por consequência levar os conhecimentos para vida.

Diante disto, foram selecionados quatro temas no qual cada aluno iria escolher sua pesquisa, a figura 17 está o bilhete enviado aos pais ou responsáveis para a produção conjunta com a família.

Figura 17: Bilhete enviado aos pais e/ou responsáveis para a pesquisa final da temática.

Para finalizar o conteúdo Futebol, assim como a pesquisa do professor Robson com o título: Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental a luz de John Dewey: aprendizagens de um professor em autoestudo. Foi pedido para cada aluno (a) escolher entre 4 temas e promover uma pesquisa, as temáticas são: **Futebol Masculino e a relação com a torcida; Futebol Feminino a divulgação nas mídias; Goalball/Golbol e Copa do Mundo de 2014 (Brasil).**

Futebol Masculino e a relação com a torcida.

Futebol Feminino a divulgação nas mídias.

Goalball/Golbol.

Copa do Mundo de 2014 (Brasil).

**Agradeço a parceria entre
Família, Escola e Pesquisa.
Professor Robson.**

Fonte: Elaborada pelo autor.

Após a escolha dos temas fomos para o pátio, onde continuamos com o gol-a-gol resignificado pela turma desenvolvido na quinta aula, também tento inserir ao longo da prática as gírias do futebol desenvolvidas na terceira aula, e refletir sobre as discussões de gênero, preservando a continuidade no processo pedagógico como alerta Dewey.

Nesta aula a turma começou a ser organizar entre meninas e meninos no mesmo time. Eu fico observando a turma jogar, e oriento a troca de goleiros, quando demora muito tempo para fazer o gol. A prática dura por volta de 13 minutos até reunir a turma em roda (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Segundo Cruz e Palmeira (2009) em pesquisa com alguns professores de Educação Física tentam explicar os motivos que levam a separar meninos e meninas nas aulas, os professores argumentam por conta da diferença de habilidade e força, contudo essa declaração só teria fundamento se a Educação Física fosse pautada pelo desempenho motor. Outro argumento é a questão cultural, as crianças já chegam na escola com estas distinções por se separarem ao brincar na rua ou em casa. Nesse caso Segundo Freire (1989) não justifica, por mais que prevaleça as questões culturais, manter tais separações na escola é manter o preconceito já existente.

Ao reunir a turma levantei questionamentos na roda de conversa sobre os assuntos tematizados, no entanto, naquele momento não consegui ser contundente em minhas falas, percebo que talvez ter levantado dados sobre discussão de gênero e inclusão nas aulas de Educação Físicas ajudasse naquele momento.

-Professor: Turminha só uma coisa, alguém morreu porque misturou meninos e meninas?

Turma: Não.

-Professor: Nossa, que surpresa, como não?

-Laura: O futebol é muito machista, não deixa as meninas jogarem.

-Professor: Não é bem machista Laura, não é só o futebol em si, estamos falando do futebol por conta do nosso conteúdo, mas toda uma cultura brasileira não só o futebol é um pouco machista, então nós temos que fazer a nossa parte, para não acontecer mais isso, porque as meninas são tão boas quanto os meninos.

-Laura: Semana passada estava tão boa, mais tão boa que tipo eu pegava a bola e fazia gol (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Percebo que a minha primeira fala poderia ser mais reflexiva em relação a discussão de gênero, tive o cuidado de planejar e problematizar o assunto, contudo poderia ter refletido mais sobre a prática e a organização dos alunos em aula. Já a fala da Laura sobre o futebol ser machista, pode ter tido influências das aulas anteriores.

Após a reflexão, eu rapidamente separei a turma em dois times, para ser mais rápido, a turma que estava jogando o gol a gol contra a outra vira um time, e na outra parte do pátio a mesma coisa, separando entre sete alunos para cada time. A brincadeira foi novamente do meu acervo, o futebol de números, onde enumero cada criança de 1 a 7, nos dois times, os números chamados, jogam entre si, por um certo tempo. Esta brincadeira se aproxima do futebol que a turma conhece, no entanto, utilizamos golzinhos.

A prática inicia, com algumas dúvidas de ambos os times, durante a prática vou esclarecendo e exemplificando, até que o jogo é entendido pela turma. Neste jogo fico mais ativo, pois sou eu que falo os alunos que irão entrar para jogar e faço mais intervenções em questões de regras, agindo como “juiz” em alguns momentos (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Ao longo das aulas durante as práticas, percebi que tenho o costume de observar a turma, sem muitas interferências, somente aos ressignificar a prática, refletir sobre a prática ou falar se foi ponto/gol/cesta. Nesta brincadeira meu comportamento muda, pois, para atividade ser desenvolvida precisa de mim para falar os números, contudo fico atento aos alunos.

Após a prática, tento aproximar os saberes construindo em aulas anteriores.

-Professor/pesquisador: Na hora do jogo, alguém lembrou de alguma gíria do futebol?

-Clara: Rolinho.

-Professor: Teve no jogo?

-Polyana: Sim o Pedro passou a bola por baixo.

-Professor: Legal, teve outro?

-Jonathan: A Luana tomou caneta minha.

-Pedro: Mas só pode ser caneta se completar.

-Professor: Tem que completar, entendi.

-Laura: Teve chapéu, carrinho também.

-Professor: Nós fizemos várias gírias, jogamos meninas e meninos, vocês gostaram?

-Pedro: É muito legal

-Professor: Só os meninos fizeram gol?

-Turma: Não.

-Jonathan: A Luana fez um golaço.

-João: É verdade.

-Pedro: Verdade.

-Professor: Vocês gostaram?

-Turma: Sim.

Polyana: Mais ou menos

-Professor: Mais ou menos está bom.

-Professor: Show, próxima aula, voltamos para o futebol de números e finalizamos a prática na quarta e segunda feira, tem o que?

-Turma: Ninguém responde.

-Professor: A pesquisa, tudo bem, gostei muito de hoje, podem ir para o lanche (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Nesta transcrição percebo que os alunos imersos na cultura do futebol conseguiram aproximar os saberes de aulas anteriores para as novas experiências. Entendo o conceito de continuidade em Dewey ao promover aulas que sejam um

complemento da outra, e surgem a partir de situações que necessitem ser problematizadas e talvez resolvidas em aula.

Para a aula 8, optei por promover duas práticas já vivenciadas pela turma, no qual senti que tiveram mais afinidade, o goalball agora feito em um espaço maior e o futebol de números.

-Professor: Turminha, uma coisa, eu senti não falei nada vocês já sentaram em roda, que bonitinho, gostei, não falei nada, e já sentaram. Hoje é a nossa última prática de futebol.

-Turma: Ah não.

-Professor: Olha que legal, porque quando fizemos a votação da temática, alguns reclamaram, e agora a maioria gostou, que bom. É aquilo que eu falei, primeiro vocês experimentam. Quem já olhou um prato de comida, sem comer e falou que é ruim?!?

Muitos falam EU, não consigo distinguir.

-Professor: Eu acho que todo mundo na vida já fez isso, a gente olha, e já fala que é ruim, sem provar, é a mesma coisa aqui, primeiro vocês experimentam, para depois formular uma opinião

-Professor: Então turminha, planejei para nossa última aula prática de futebol, duas brincadeiras no qual sentir que vocês gostaram muito, o Goalball e o futebol de números, pode ser essas duas atividades ou vocês querem outra?

-Turma: Pode ser essa

-Professor: Ok (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Darido e Oliveira (2009) problematizam como devemos ensinar os esportes futebol, vôlei, atletismo entre outros e garantir a formação crítica do aluno perante a sociedade. Para Bracht e Almeida (2013) o esporte como um todo tem a necessidade de distinguir dois fenômenos: esportivo e o educacional no qual se insere a Educação Física Escolar. O esporte é um subsistema social que ao longo de sua história se desenvolveu de forma autônoma, isto é, o sistema educacional que vai incorporar o esporte deve ser reorganizado, necessitando “pedagogizar” a prática social, ou seja, ser inserida de forma coerente no âmbito educacional.

Embora ao longo de todo processo pedagógico do futebol tenha falado mais de uma vez que iríamos promover o futebol do terceiro ano, o Pedro e outros alunos insistem em desenvolver o futebol das mídias. Dessa forma, pensando nos conceitos de interesse de Dewey, reorganizamos a prática com os interesses discentes e com as minhas intencionalidades com o futebol.

O terceiro ano possui um autogerenciamento e organização, desde as primeiras aulas, os alunos separam as equipes sem muitas discussões e confusões. Embora dê para perceber que eles geralmente formam as mesmas equipes, com os amigos que tenham mais afinidade, durante as vivências mais competitivas, ninguém chegou a reclamar que “este time é mais forte” ou algo semelhante. A primeira prática foi o futebol de números, a turma vivenciou pouco esta brincadeira. E novamente me posiciono mais ativamente na brincadeira, semelhante ao juiz de futebol e vou dizendo quem vai entrar para o jogo.

Ao longo das aulas de futebol pouco discutimos sobre as regras do jogo. Na terceira aula após ler os conhecimentos prévios dos alunos e alunas, ficou claro que muitos tinham uma base do futebol, como o objetivo das aulas não era reproduzir o esporte de rendimento, optei por não trazer regras fechadas do esporte, e tematizar outras vertentes do futebol. Percebo que durante a prática os alunos não precisam de mim para ditar as regras, eles próprios se resolvem e continuam o jogo. Este levantamento para entender as experiências passadas dos alunos (a)s foi de grande valia para pode planejar as aulas (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Ao ter conhecimento sobre os saberes dos alunos em relação ao futebol, opto por não inserir muitas regras do futebol, por conta do nosso espaço impossibilitaria a dinâmica do jogo e por tentar promover outras vertentes do futebol, como as relações de gênero, classes sociais, criticidade e conhecimento de sociedade (DARIDO e OLIVEIRA, 2009; NEIRA, 2018).

-Professor: Turminha, deu para jogar?

-Ingrid: Bastante foi legal.

-Professor: Vocês perceberam que fizeram as próprias regras do futebol, eu não disse as regras, vocês que colocaram lateral com a mão, falta com barreira.

-Pedro: Ficou legal, mas eu queria fazer o jogo de verdade, sem ficar entrando e saindo, com posições e jogando direto.

-Professor: Entendi, mas pensa comigo, se for fazer o jogo normal que você fala, olha nossa quadra, se bater na parede ou é tiro de meta ou escanteio, se for fazer real, pensa todos os 14 jogando nessa quadra, quase não cabe todos vocês.

-Jonathan: Fica muito embolado.

-Professor: Só se dividisse 4 contra 4, mas quem espera vai ficar muito tempo parado.

-Clara: E futebol de verdade as meninas são divididas dos meninos (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Na fala do Pedro observo sua preocupação nos aspectos técnicos e táticos do jogo, deveria ter perguntado se ele joga em alguma escolinha de futebol, talvez por estar acostumado com este formato queria reproduzir na aula, ou por assistir muito jogos. Já na fala da Clara, percebo que não poderíamos reproduzir o futebol de performance, pois dessa forma seria separado meninos de meninas.

Tento me inspirar em Dewey em promover um ambiente experimental, no qual os alunos possam pensar de forma autônoma, e expressar corporalmente na temática futebol, permitindo refletir e modificar o ambiente de forma crítica as problemáticas que o esporte e a sociedade dispõem. Após a primeira brincadeira, sento em roda para mostrar novamente o goalball, agora em um espaço maior.

Após a explicação da atividade começo a montar a área sensorial e o gols, com ajuda de alguns alunos (a)s, dura por volta de 5 minutos para montar a prática. Os alunos (a)s praticam de forma organizada, eu faço poucas orientações na dinâmica. Os alunos (a) possuem a consciência de não jogar muito forte a bola, por conta do goleiro que está com a venda no olho. A prática durou por volta de 14 minutos, depois disto paro a atividade (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

-Professor: Carol, você que não veio da outra vez, o que achou do goalball?

-Caroline: Diferente.

-Professor: Verdade, bem diferente, turminha, isso eu discutir na faculdade, tem como a gente imitar uma pessoa que é deficiente visual?

Turma: Não

-Professor: Sabe por que, quando perdemos um sentido, exemplo a visão, vai apurar ou seja, melhorar os outros sentidos.

-Polyana: E também a gente se empolga e quer olhar, e quem é deficiente não pode fazer isso.

-Professor: Verdade eles têm a opção de olhar?

-Turma: Não.

-Professor: Então, como os outros sentidos deles, são mais apurados, neste sentido, os deficientes nesse jogo levam vantagem.

-Polyana: E a plateia fica em silêncio.

-Professor: Exatamente, por conta do guizo que tem na bola, mas era só para vocês terem uma vivência. Eu coloquei o futebol de números e o goalball porque percebi que vocês gostaram muito dessa prática, daí fazer a vivência de novo com vocês. Segunda a gente fica na sala tem a pesquisa de vocês e vamos finalizar o conteúdo futebol e a pesquisa do professor Robson (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Na primeira fala do Polyana sobre a vontade de querer olhar, me deixou bastante contente, esta atividade tinha como objetivo promover uma sensibilidade maior para as pessoas com deficiência, vivenciar as dificuldades, mesmo em um curto momento, depois refletir sobre a experiência.

De todas as aulas até aqui detalhadas a que menos teve conflitos e debates foi essa. Talvez por terem vivenciado as duas atividades, ficou mais claro para eles, ou por saberem que seria a última prática de futebol, tiveram uma postura mais controlada. No entanto, como em aulas anteriores houve ressignificação das práticas e debates sobre o futebol e sociedade; talvez tenha promovido uma simples vivência relacionada ao futebol pelos interesses discentes ao invés de embasar a prática pelos conceitos de Dewey.

A última aula da temática futebol e por consequência da pesquisa, aula 9, foi desenvolvida na sala, onde a turma do terceiro ano se dividiu em quatro grupos de acordo com a temática escolhida para a pesquisa. Antes de iniciar os debates sobre as pesquisas conversamos sobre as finais dos campeonatos.

-Felipe Martins: O Brasil foi campeão.

-Professor: No futebol existe várias categorias o Sub, 8, 10, 12, 14, e o Brasil foi campeão no Sub 17, são as idades até chegar no profissional.

-Felipe Martins: Eu sou sub 8.

-Jonathan: Eu também.

-Professor: Também teve a final do paulista feminino, eu não vi o jogo, mas sei que o Corinthians ganhou.

-Luiz: Eu vi, passou na cultura, foi 3x0 para o Corinthians.

-Professor: As mídias estão começando a divulgar um pouco mais o esporte feminino (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Não problematizei com a turma o investimento das mídias para as equipes principais do futebol, as categorias menores geralmente são menos divulgadas, mesmo assim Felipe Martins acompanhou o sub 17, e o Luiz assistiu o futebol feminino, agora refletindo percebo que perdi a oportunidade e perguntar se ele tem o costume de assistir ao futebol feminino ou se as aulas tiveram influência. Somente ao promover o autoestudo consigo observar mediações e práticas que poderiam ser tratadas de outra forma.

A primeira temática a ser debatida foi a copa do mundo de 2014, onde os alunos pesquisaram assuntos históricos e críticos sobre o momento histórico do país. Abaixo um recorte das pesquisas desenvolvidas pelos alunos.

-Clara: A copa do Mundo começou em 12 de junho, no estádio arena Corinthians e terminou em 13 de julho no estádio do maracanã com o placar Alemanha 1x0 Argentina. De vários momentos marcantes da copa, o mais icônico foi a vitória esmagadora da Alemanha em cima do Brasil por humilhantes 7x1. Entre construção e reformas foram 12 estádios que sediaram a copa, sendo um na Amazônia.

-Polyana: Você comentou sobre os gastos da obra.

-Professor: Sim, um investimento muito alto, com 12 estádios.

-João: O Brasil já tinha sediado a uma copa do mundo, em 1950, perdendo para o Uruguai.

-Professor: Na época tinha sido uma decepção muito grande, é porque não viram a de 2014 (risos) (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

A cada fala dos alunos em relação a pesquisa, tento aproximar a pesquisa desenvolvida com a realidade que vivemos ao longo da temática futebol. As leituras em Dewey me fazem tentar resolver, nesse caso refletir, sobre as problemáticas do futebol. Betti (2009) incentiva a tematização da copa do mundo nas aulas de educação Física, segundo o autor o tema favorece a explicitação do caráter multicultural do futebol. Também favorece a interdisciplinaridade conceitos como ética e fair play (filosofia) e textos jornalísticos (português).

Definimos que torcedor, vinha do verbo torcer, que significa pessoa que se revira, se contorce por algo, nesse caso o futebol, gera sentimentos diferentes nas pessoas, feliz, raiva, risos, choros. O terceiro ano acha a torcida muito barulhenta e provocativa. Contudo, reflito sobre a beleza de torcer e a vibração dentro de um estádio, tento aproximar os alunos (a)s do futebol, como ir a estádios, museu do futebol, etc (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Semelhante aos alunos me sinto imerso na temática, com isso, sinto que alguns comentários tenho que me controlar, pois como professor/pesquisador, tenho o compromisso de refletir e contextualizar a partir da cultura corporal, não posso ser tendencioso. Observando as falas dos alunos sobre a torcida, devo também mostrar o outro lado do esporte, a paixão, a emoção, e toda cultura que movimenta milhões de pessoas para assistir uma partida de futebol.

Na temática futebol feminino a divulgação nas mídias, foi promovido um debate que considero bem atual em nossa sociedade, os alunos que desenvolveram a pesquisa, trouxeram boas críticas sobre a temática, abaixo um recorte das falas pesquisadas.

-Luana: A copa do Mundo feminina engloba 24 seleções e mesmo com a quantidade de países na copa, o Brasil parece não incentivar as jogadoras nas mídias.

-Bianca: Historicamente o futebol feminino no Brasil, sofre como vem sendo tratada pela mídia carecendo de apoio.

-Professor: Eu acho que só de ter passado na cultura a final do paulista feminino é um avanço, e a globo mostrou os jogos da copa do mundo feminina também, com o tempo vamos avançando e evoluindo sobre estes e outros assuntos (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Diante desse diálogo vejo a importância de inserir a pesquisa em minhas práticas pedagógicas, os alunos sentem mais à vontade em ler suas pesquisas, podemos refletir sobre o cenário apresentado e desenvolver novas concepções após a reflexão e experimentação da temática. Em estudo feito por Dos Viana (2008) constata que não é o futebol mídia que é problema, mas a forma como é tratada nas aulas de Educação Física, cabe os professores tematizarem o futebol de forma que meninos e meninas usufruam igualmente da cultura corporal.

A última temática debatida foi o goalball, confesso que não me aprofundei sobre o assunto, então estava ansioso para ver as pesquisas dos alunos.

Observo com atenção as falas dos alunos ao lerem suas pesquisas, em seu conteúdo foram faladas as marcações da quadra, o tamanho e peso da bola, o modo de jogar e seus gestos, o aumento de pesquisas para pessoas com traumas depois da segunda guerra e as datas históricas das paraolimpíadas com a modalidade. Talvez se eu trouxesse essas informações não teríamos esta riqueza de debate, ao fazer isto noto que aprendo junto com meus alunos (REGISTRO DA AUTOSCOPIA).

Ao observar o processo de construção até esse momento, percebo ainda mais a importância de refletir sobre a própria prática. Segundo Schon (1995) professor reflexivo valoriza o saber docente sobre a prática; em seu trabalho o professor reflete sobre uma determinada situação e a partir da ponderação e de conhecimentos

adquiridos em diferentes contextos, toma decisões de intervenção. Nesse prisma, o professor é protagonista no processo educacional.

Após conversamos sobre o último tema da pesquisa, foi a vez de perguntar para turma o que acharam sobre a temática.

-Felipe: A gente aprendeu muita coisa sobre o futebol, eu comecei a brincar de futebol na minha casa.

-Professor: Você não tem o costume de jogar futebol?

-Felipe: Não, agora eu brinco com meus primos.

-Clara: Eu gostei, no começo eu e as meninas reclamamos por ser futebol, mas depois que a gente conheceu, foi bem legal.

-Ingrid: Eu gostei muito das aulas, não queria que acabasse, e gostei muito do golzinho.

-Pedro: Eu gostei das aulas, eu já gostava de futebol antes das aulas, joguei ontem com meu pai.

-Professor: Fico contente que vocês gostaram, tentei mostrar para vocês outros olhares do futebol, ao longo das aulas foram surgindo questões que tentei contemplar durante o processo. Para mim, mais importante que as aulas e a minha pesquisa é o que vocês aprenderam e irão levar para vida, espero ter contribuído, obrigado a todos (TRANSCRIÇÃO DE ÁUDIO).

Na primeira fala do Felipe, vejo muito as concepções de Dewey de levar aprendizagem para a vida, Felipe não tinha o costume de jogar futebol, depois das aulas tomou gosto pelo esporte. Já na fala da Clara, vêm de encontro com a pesquisa realizada por Dos Viana (2008), tentei desenvolver um ambiente favorável ao diálogo onde meninos e meninas produzam, reproduzam e experimentem o futebol por meio da cultura corporal.

Percebo que ao final da unidade didática, continuo imerso na cultura corporal, BNCC e autores da Educação Física. Todavia a minha intencionalidade docente se modificou depois de Dewey, estar mais atento aos meus alunos e alunas, não somente nas falas e questionamentos, mas no comportamento e atitudes da turma, problematizar através da cultura corporal situações de nossa sociedade, promover um ambiente aberto as experimentações no qual os alunos praticam, produzem e ressignificam a aula, inserir a pesquisa e a ciência no contexto da cultura corporal e promover continuidade no processo pedagógico, com objetivo de fornecer aos alunos aprendizagens que possam usar além da escola.

Para sintetizar e sem esgotar outras discussões sobre minhas inspirações a luz de John Dewey, o quadro abaixo representa algumas aproximações que me esforcei em fazer sobre Dewey nas minhas práticas pedagógicas.

Quadro 4: Aproximações de John Dewey em minhas práticas pedagógicas

Conceitos da Filosofia Educacional de John Dewey	Minhas Inspirações em John Dewey
Pragmatismo	Observar a realidade dos meus alunos durante as práticas e atividades e promover reflexões que sejam contemporâneas
Democracia/Atitudes Democráticas	Representar com a temática futebol a sociedade em que vivemos de forma dialógica e crítica
Experiência Educativa	Compreendendo as experiências passadas dos alunos e desenvolver novas experiências corporais através da ludicidade, reflexões e pesquisas
Educação para Vida	Com as pesquisas elaboradas por mim e pelos alunos juntamente com as discussões sobre a sociedade em que vivemos, tento mostrar que a educação vai além dos muros da escola
Oposição as Escolas Tradicionais	Tento reconstruir com meus alunos algumas vivências que não são rotineiras em outros campos da escola, como a escolha da temática e reflexões sobre o sistema de notas

Fonte: Elaborado pelo autor.

CAPÍTULO 5: CONSIDERAÇÕES FINAIS: REFLEXÕES QUE NÃO SE ENCERRAM

O autoestudo é uma ferramenta pedagógica que auxilia o professor a observar, ponderar e modificar suas práticas de ensino, tornando quem o usa reflexivo da sua própria prática. Os diferentes modos e contextos de observar o campo educacional em autoestudo geram oportunidades de o professor produzir, reproduzir e ressignificar formas distintas de conduzir suas atividades docentes. Segundo Andrew e Ressler (2016) os professores que se propõem a promover o autoestudo embarcam em uma jornada de conhecimento que deve continuar a modificar e refletir as práticas pedagógicas

Embora este instrumento ajude o docente a refletir sobre a prática diária de ensino, somente o autoestudo não é suficiente para mudanças em seu comportamento, é necessário que o professor esteja aberto a observar a prática de forma crítica e reflexiva, tornando cada aula e interação com os alunos um momento simbólico e frutífero para todos.

Ao me observar em autoestudo percebi as diferentes linguagens que faço em aula, seja na oralidade ou corporalmente e dos alunos em diferentes contextos e atividades. Momentos que fui mais incisivo e autoritário e outros mais cordial e democrático, hábitos que nos meus anos na docência nunca tinha percebido. Os cuidados que tive que tomar para tentar aproximar os conceitos de Dewey da minha prática pedagógica e as dificuldades em promover esse feito; o autoestudo é uma forma de evidenciar a prática do professor, mas observo que seja também de conhecer-se como pessoa e profissional.

Além do autoestudo, outro fato que me fez refletir e ressignificar as minhas práticas pedagógicas foram as leituras do filósofo americano, nunca mergulhei tanto nos conceitos de um autor como em John Dewey. Me dispus a conhecer as teorias do pensador e aproximar das minhas práticas pedagógicas, todavia, talvez em diversos momentos da pesquisa tenha me distanciado da essência em Dewey, por não compreender muito bem seus conceitos educacionais, e/ou pela minha inexperiência de não conseguir aplicar seus conceitos. Mas também observo as mudanças de Dewey em minhas concepções de Educação Física que tenho atualmente, me fez observar que as práticas da cultura corporal são e devem ir além das linhas da quadra e dos portões da escola, devem apresentar a sociedade que a comunidade e

ao aluno representa. Devo proporcionar a continuidade da experiência, desenvolvendo um ambiente seguro e frutífero para novas aprendizagens e experiências.

No caso da narrativa autobiográfica, reconstruir as minhas práticas pedagógicas e dialogar com literatura me fez observar de forma mais reflexiva como ministrava as aulas e as concepções que tinha acerca da Educação Física. Segundo Tardif (2014) os saberes docentes provem da experiência pessoal e profissional que contribui para o desenvolvimento da prática. Diante disto mesmo antes da pesquisa em *locus*, já estava sendo modificado, refletindo a partir da reconstrução das minhas práticas passadas.

Enveredando pelo caminho de mudanças e reflexão este estudo teve como objetivo analisar as aprendizagens de um professor de Educação Física durante o processo de estudo e desenvolvimento de práticas pedagógicas inspiradas na filosofia de John Dewey, com uma turma de crianças do terceiro ano do Ensino Fundamental, com a temática futebol. A pesquisa mostrou a complexidade e os desafios que um professor possui ao tentar promover suas práticas pedagógicas inspiradas a luz de um autor, respeitando a heterogeneidade do grupo e o contexto observado.

Segundo Neira (2011) o Multiculturalismo da nossa sociedade refere-se à pluralidade de valores inseridos no universo cultural, com diferentes questões a serem inseridas como: diferenças de classe social, gênero, religião, política entre outros. Por este prisma cultural e por estar mais sensível em observar o contexto influenciado pelas leituras em Dewey sobre experiência, pragmatismo e “mini sociedade” a temática futebol proporcionou diversidade de manifestações culturais nas quais não tinha concepção ao iniciar com a unidade didática. Segundo Betti e Silva (2019) o professor deve ter sua intencionalidade docentes, refletindo sobre, contudo, a forma como será desenvolvida depende do contexto, dos alunos e o olhar do docente.

Ao iniciar com a escolha da temática observo nos alunos um sensu de justiça e política que talvez não teria observado sem o autoestudo. A forma como se posicionaram para selecionarem as formas de escolha da temática e em seguida a temática, demonstra a autonomia e autogestão que a turma possui. Diante das leituras em Dewey sobre tentar resolver os problemas da prática, me chama atenção nas falas dos alunos o discurso de meninos opostos as meninas, discussão muito atual em nossa sociedade. Diante disto resolvi ao longo da temática inserir reflexões, pesquisas

e situações nas quais na prática e reflexão podíamos olhar a situação de outra maneira. Outra observação da pesquisa é o espaço do aluno no processo didático, absorvi em Dewey que o professor deve direcionar a prática de acordo com o envolvimento do aluno e tentar promover a continuidade das experiências anteriores. Há de se registrar que me considero um professor em formação constante, e muito dos escritos de Dewey talvez me tenha passado despercebido e/ou não conseguir realocar em minha prática pedagógica da melhor maneira possível.

Embora foi em leituras de Dewey que percebi a oportunidade de problematizar a discussão de gênero, somente as leituras de Dewey seriam insuficientes para os planejamentos com essa discussão. Segundo Tardif (2014) o professor é um conjunto de saberes científicos e do senso comum, que ao longo de sua trajetória vão sendo construídos e remodelados utilizando esse saber de maneira significativa para a docência. Diante disto muito do que foi desenvolvido no trabalho teve como base Dewey, mas também a minha história de vida, meus conhecimentos anteriores e por consequência minhas dúvidas.

Semelhante a problemática supracitada posso dizer sobre a inserção das gírias do futebol, encontrei uma oportunidade de poder promover um debate sobre o assunto e iniciei a pesquisa no contexto da turma. Incentivo a pesquisa e a ciência que tomei como inspirações novamente Dewey, ademais, as gírias foram representadas em outras aulas, evidenciando o valor da continuidade no processo pedagógico em Dewey.

A aula seis da pesquisa se aproxima do multiculturalismo que Neira (2011) menciona, tento mostrar para os alunos que existem outros tipos de futebol assim como ampliar temas relevantes em nossa sociedade como: inclusão, classe social e diferença de comportamentos entre os esportes. Vale ressaltar que tentei preservar a prática corporal e suas diversidades, os alunos ressignificaram as práticas e refletiram sobre, contudo, o autoestudo me fez refletir que poderia ter dado mais autonomia nas práticas, onde os próprios alunos poderiam trazer algumas atividades. Ainda sobre as transcrições da pesquisa, noto que poderia ter dado mais liberdade nas rodas de conversas e atividades, talvez nos conceitos de Dewey algumas das minhas atitudes poderiam ser criticadas.

Para parte final da pesquisa foram desenvolvidos quatro temas que foram discutidos ao longo das aulas para a pesquisa discentes, tentei aproximar o valor da

pesquisa e da cientificidade para os alunos como Dewey salienta. Não houve apresentação de grupos, mas uma comunidade prática, onde todos partilharam os saberes aprendidos na pesquisa e ao longo da temática futebol. Talvez poderia ter feito de outra maneira, como construir algo sobre a temática, ou uma apresentação prática, contudo, foi o modo que pensei para aproximar os conceitos de Dewey da minha prática.

Diante disto o autoestudo como ferramenta metodológica dessa pesquisa foi de grande valia para observar a construção e desenvolvimento da temática futebol a luz de John Dewey e perceber a complexidade de ser um professor de Educação Física Escolar. Primeiro: entrar em acordo com a temática escolhida; segundo: promover práticas que sejam significativas com experiências anteriores; terceiro: a partir da observação e da escuta tentar perceber problemáticas que surgem no processo e ampliar temas relevantes em nossa sociedade como, quarto reorganizar as práticas para contemplar com as problemáticas, sem perder o processo de continuidade; quinto: ressignificar as práticas com os alunos, mantendo a intencionalidade, inspirações em Dewey e o contexto cultural da turma; sexto: refletir sobre as práticas e debates sobre as problemáticas e ampliar temas relevantes em nossa sociedade; sétimo: promover a inserção da pesquisa; oitavo: avaliar de forma a compartilhar os saberes.

Início minhas escritas finais ciente das limitações quanto às possibilidades de aprofundamento em algumas questões que poderiam render outras reflexões sobre a temática desse estudo. E por compreender estas limitações a necessidade de novos estudos que aproximem a prática com John Dewey e/ou outros autores, utilizando como ferramenta metodológica o autoestudo que ajuda a refletir e promover mais práticas dos professores na realidade escolar.

Por fim, expresso meu sentimento de felicidade em compartilhar minhas práticas, reflexões e incertezas, sem tentar promover generalizações, mas reflexões acerca da Educação Física Escolar que não se encerram, pois me vejo como um educador em constante transformação, que aprendo enquanto ensino, como já dizia o saudoso Paulo Freire.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, M. H. M. B. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. **Revista História da Educação**, v. 7, n. 14, p. 79-95, 2003.

ANDREW, K., R.; RESSLER, J, D. A collaborative approach to self-study research in physical education teacher education. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 35, n. 3, p. 290-295, 2016.

ALVES, C. S. R; CORSINO, L. N. O Parkour como possibilidade para a Educação Física Escolar. **Motrivivência**, n. 41, p. 247-257, 2013.

ALVES, W.W. **Está na hora de deixar de comparar a seleção feminina com a masculina**. 2016 Reprodução/Globo esporte. São Paulo. Acessado em: 20/10/2019. Disponível em: <https://medium.com/@Wakkalves/est%C3%A1-na-hora-de-deixar-de-comparar-a-sele%C3%A7%C3%A3o-masculina-com-a-feminina-3d46ff0404ee>.

ARIONAUROCARTUNS. Charge futebol copa do mundo. **Blog do cartunista Arionau**. 17 de Maio de 2018. Acessado em: 20/10/2019. Disponível em: <http://www.arionauocartuns.com.br/2018/05/charge-futebol-copa-do-mundo.html>.

ALENCAR, Cristiene de Paula. **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova de 1932 no Brasil: o acontecimento, o discurso e os dispositivos de verdade**. 2016. 187 f. Tese (Programa de Pós-Graduação STRICTO SENSU em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia - GO. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_GO_82f2601cb9f41c4feba82de0d99b0e2d Acesso em 03/10/2019.

AMARAL, M.N. de.C.P. **Dewey: Filosofia e Experiência Democrática**. 1ºed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra. Formação inicial em Educação Física: uma nova epistemologia da prática docente. **Movimento**, v. 14, n. 3, p. 185-207, 2008.

BENI, Stephanie; FLETCHER, Tim; CHRÓINÍN, Déirdre Ní. Using features of meaningful experiences to guide primary physical education practice. **European Physical Education Review**, v. 25, n. 3, p. 599-615, 2019.

BEDIN, Brigitte. **Os pioneiros da Escola Nova, manifestos de 1932 e 1959: semelhanças, divergências e contribuições**. 2011. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Disponível em <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04072011-143202/en.php> Acesso em 05/11/2019.

BERTINETI, Elizane Pegoraro. **Gestão escolar democrática e participação dos sujeitos: uma análise a partir dos fundamentos filosóficos de John Dewey**. 2014. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pelotas. Acesso em 12/11/2019. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/prefix/3173/1/BERTINETI%2c%20Elizane%20Pegoraro.pdf>.

BERMOND, Magda Terezinha. **A educação física escolar na Revista de Educação Física (1932-1952): apropriações de Rousseau, Claparède e Dewey**, 2007. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em:

<https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/FAEC-84ZKVI/1/1000000651.pdf>. Acesso em 12/11/2019.

BONIFÁCIO SILVA, E. Lawrence Stenhouse revisitando a influência da sua obra em Portugal. In HERNANDEZ DIAZ. J. M. Influencias inglesas em la educación española e ibero-americana (1810-2010), 2011.

BETTI, M. Por uma teoria da prática. **Motus Corporis**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2. p. 51-72. dez. 1996.

BETTI, M; LIZ, M. T. F. Educação física escolar: a perspectiva de alunas do ensino fundamental. **Motriz. Journal of Physical Education. UNESP**, p. 135-142, 2003.

BETTI, M. COPA DO MUNDO E JOGOS OLÍMPICOS: inversionalidade e transversalidades na cultura esportiva e na Educação Física escolar. **Motrivivência**, n. 32-33, p. 16-27, 2009.

BETTI M; MAFFEI W.S; SO M.R; USHINOHAMA T.Z. Os saberes da Educação Física na Perspectiva de Alunos do Ensino Fundamental: o que aprendem e o que gostariam de aprender. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**. V. 1, N.1 p. 155-165, 2015.

BETTI, M.; Silva P.N.G. **Corporeidade, jogo, linguagem: a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2019.

BIASOTTO, K. **Experiência e educação escolar em John Dewey (1859-1952)**. 2016. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Acesso em 10/09/2019. Disponível em: <<http://tede.unioeste.br/handle/tede/3391>>.

BRACHT, V; ALMEIDA, F. Esporte, escola e a tensão que os megaeventos esportivos trazem para a Educação Física Escolar. **Em Aberto**, v. 26, n. 89, 2013.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedex**, v. 19, n. 48, p. 69-88, 1999.

BRACHT, V. Educação física & ciência: cenas de um casamento (in) feliz. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 22, n. 1, 2000.

BRACHT, V. Dilemas no cotidiano da Educação Física Escolar: entre o desinvestimento e a inovação pedagógica. Salto para o futuro - Educação Física Escolar: dilemas e práticas, v. 21, n. 11, p. 14-20, 2011.

BRACHT, V. Educação Física no ensino fundamental. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro2010-pdf/7170-3-6-educacao-fisica-ensino-fundamental-walter-bracht/file> >. Acesso em: 10 de jul. de 2019

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Introdução. Ensino Fundamental. Primeiro e segundo ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998. Acesso 20/06/1992. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>.

BRASIL, 2017. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_s ite .pdf> Acesso em: 28/07/2019.

- BRUNER, J. **Atos de Significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- BOGDAN, R.C; BIKLEN, S.K. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução a teoria e aos métodos**. Tradutores: Maria João Sara dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto editora, 1994.
- BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.
- BOSCATTO, J. D.; IMPOLCETTO, F. M.; DARIDO, S. C. A Base Nacional Comum Curricular: uma proposição necessária para a Educação Física? **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 96-112, 2016.
- BOTO, C. Um credo pedagógico na democracia escolar: algum traçado do pensamento de John Dewey. **Educação**, v. 29, n. 3, p. 599-619, 2006.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alvez, 1975.
- CARLESSO D. John Dewey e a Educação como “reconstrução da Experiência”: um possível diálogo com a Educação contemporânea. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Santa Maria (UFSM-RS), 2008. Acesso 26/10/2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/6853>>.
- CARVALHO, V. B. As influências do pensamento de John Dewey no cenário educacional brasileiro. **Redescrições**, v. 3, n. 1, 2011.
- CLARKE A; ERICKSON, G. The nature of teaching and learning in self-study. **International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices**, p. 41–67, 2004.
- CLARK, J. U et al. A imigração norte-americana para a Região de Campinas: **Análise da educação liberal no contexto histórico e educacional brasileiro**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, 1998. Acesso 20/10/2019. Disponível em <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/252085/1/Clark_JorgeWilson_M.pdf>. Acesso em 05/11/2019>.
- CLANDININA, D.J; CONNELLY, M. KNOWLEDGE, NARRATIVE AND SELF-STUDY. **International handbook of self-study of teaching and teacher education practices**. Springer, 2007.
- CLAUDIO, A; DE SOUSA; MALDONADO, D. T; NEIRA, M, G. Círculo de cultura e educação física: a tematização do funk na escola. **Kinesis**, v. 36, n. 1, 2018.
- CRESWELL. J.W. **Projetos de Pesquisa: Métodos Qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução: Luciana de Oliveira da Rocha. 2ºed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- CRUZ, M. M. S; PALMEIRA, F. C. C. Construção de identidade de gênero na Educação Física Escolar. **Motriz. Journal of Physical Education. UNESP**, p. 116-131, 2009.
- COSTA, R. A. **Os elementos constituintes e as características da concepção de experiência na obra de John Dewey**. 2016. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Acesso em 29/07/2019. Disponível em: <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-19102016-115205/en.php>>.

- CUNHA, Emmanuel Ribeiro. Os saberes docentes ou saberes dos professores. **Revista Cocar**, v. 1, n. 2, p. 31-40, 2007.
- DALL'ALBA, L. **Sexualidade: narrativas autobiográficas de educadores/as**. 2008. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- DARIDO, S. C.; OLIVEIRA, A. A. B.; Procedimentos metodológicos para o programa Segundo Tempo. In: OLIVEIRA, Amauri A. B.; PERIM, Gianna L. (Org.). Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática. Maringá: Eduem, 2009. p. 207-236.
- DARIDO, S.C; DE SOUZA JR, OSMAR MOREIRA. **Para ensinar educação física**. Papyrus Editora, 2007.
- DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- DA FONSECA, V. **Psicomotricidade: filogênese, ontogênese e retrogênese**. Digitaliza Conteudo, 2019.
- DE ALMEIDA, F. B; BRACHT, Valter. Inovação pedagógica na educação física: o que aprender com práticas bem sucedidas?. **Ágora para la Educación Física y el Deporte**, v. 12, n. 1, p. 11-28, 2010.
- DE ALMEIDA, F. O. J. Representações do Manifesto dos Pioneiros da educação nova de 1932 nos manuais de história da educação publicados em coleções (1933-1945). In: **Congresso Brasileiro de História da educação**. 2013.
- DE ALMEIDA, F.Q. Educação Física Escolar e práticas pedagógicas inovadoras: uma revisão. **Corpoconsciência**, v. 21, n. 3, p. 7-16, 2017.
- DE LOURDES, S. E. Narrativas autobiográficas de professores: um caminho para a compreensão do processo de formação. **Práxis Educativa**, v. 1, n. 1, p. 94-105, 2006.
- DE FREITAS, D; GALVÃO, C. O uso de narrativas autobiográficas no desenvolvimento profissional de professores. **Ciências & Cognição**, v. 12, 2007.
- Dewey, J. **Democracia e Educação**. 3º ed. São Paulo: Nacional, 1936.
- Dewey. J. **Democracia e Educação**. 3ºed. Tradução Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1959.
- Dewey. J. **Experiência e Educação**. 2ºed. São Paulo: Nacional, 1998.
- Dewey. J. **Vida e Educação**. 5º ed. São Paulo: Nacional, 1959.
- DE SIQUEIRA. et al. Educação Física escolar no ensino fundamental: o planejamento participativo na organização didático-pedagógica. **Motrivivência**, v. 31, n. 58, 2019.
- DE SIQUEIRA, F. U, et al. No caminho de novas práticas pedagógicas em educação física escolar. **Conexões: Educação Física, Esporte e Saúde**, v. 15, n. 4, p. 486-504, 2017.
- DOS VIANA, A. E. Futebol: Das questões de gênero a pratica pedagógica. **Conexões: Educação Física, Esporte e Saúde**, v. 6, p. 640-648, 2008.

ESCUADERO, N. T. G; DE OLIVEIRA. J. J. L. A educação física cultural na escola: tematizando os diferentes discursos do Muay Thai. **Instrumento-Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, v. 16, n. 2, 2014.

FABRI, E. I; ROSSI, F; FERREIRA, L. A. Episódios marcantes das aulas de educação física: valorizando as experiências dos alunos por meio de narrativas. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 22, n. 2, p. 583-596, 2016.

Fagundes. T.B. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**. V. 21 n. 65 abr.-jun. 2016.

FERNANDES, S. D. S. **Vídeo-formação: uma experiência de videoescopia com professores estagiários**. 2004. Tese de Doutorado. Acesso 10/12/2019. Disponível em: <<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/573/1/V%c3%addeo-Forma%c3%a7%c3%a3o.pdf>>.

FERNANDES, M.A.F et al. O autoestudo e as abordagens narrativo-biográficas na formação de professores. **Educação**, v. 37, n. 2, p. 297-306, 2014.

FERRES, J. **Vídeo e Educação**. 2 a ed., Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 65° ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, J. B. **Educação Física de Corpo Inteiro**. São Paulo: Scipione, 1989.

FILGUEIRAS, I. P. et al. Concepções e preferências sobre as aulas de educação física escolar: uma análise da perspectiva discente. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 6, n. 3, 2007.

FORMOSINHO, O.J; LINO, D. M. B. C. Os papéis das educadoras: as perspectivas das crianças. **A escola vista pelas crianças**. Porto: Porto Editora, 2008.

GALVÃO, Z; CUNHA, A. C. A autoscopia como estratégia: a percepção e reflexão de uma professora de Educação Física sobre sua ação pedagógica. **IX Seminário Internacional Educação Física, Lazer e Saúde**, 2013.

GRESPLAN, M. R. **Educação Física no Ensino Fundamental: 1º ciclo**. São Paulo: Papyrus, 2002.

GHIRALDELLI, P. JR. **Filosofia e História da Educação Brasileira**. São Paulo: Manole, 2003.

JUNIOR, Simonato; UMBERTO, Adair. O sentido da teleologia dos pioneiros: relendo o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova à luz da revolução burguesa no Brasil. 2017. Dissertação da Universidade Estadual Paulista. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/151959/simonatojunior_au_me_mar.pdf?sequence=3&isAllowed=y Acesso em 07/11/2019. Acesso: 10/11/2019.

KUNZ, E. **Transformação Didático Pedagógica do Esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5° ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LANCKSHEAR. C; KNOBEL, M. **Pesquisa Pedagógica do projeto a implantação**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LE BOULCH, J. Educare col movimento. **Esercizi di psicocinetica per ragazzi da 5 a 12 anni**, p. 264, 1979.

LE BOULCH, J. **Educação psicomotora: a psicocinética na idade escolar**. Artmed, 2007.

LOUGHRAN, et al. **International Handbook of self-study of teaching and teacher education practices**. Springer Internacional Handbooks of Education. V.12, 2004.

LOUGHRAN, J. John. A history and context of self-study of teaching and teacher education practices. In: **International handbook of self-study of teaching and teacher education practices**. Springer, Dordrecht, 2004. p. 7-39.

LÜDKE. M; ANDRÉ. M. E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativa**. 1ªed. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Â. M. G. S. **O sentido da educação que vem da experiência: as ideias de John Dewey**, 2007.

MALDONADO D.T; VIEIRA P.B.A; NETO S.N; FREIRE E.S. Inovação na Educação Física escolar: desafiando a previsível imutabilidade didático-pedagógica. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 21, n. 2, 2018.

MALDONADO D. T.; SILVA S.A.P.S; MIRANDA, M.L.J. Pesquisas sobre a Educação Física no cotidiano da escola: o estado da arte. **Movimento**. v. 20, n. 4, p. 1373-1395, out./dez. de 2014.

MALDONADO, D. T. et al. Índícios de mudanças na prática pedagógica dos professores de educação física escolar: análise dos estudos publicados em anais de eventos nacionais. **Corpoconsciência**, v. 22, n. 1, p. 77-92, 2018.

MALDONADO, D. T; DE ALMEIDA L, M. A. Educação Física Escolar no Ensino Fundamental: prática pedagógica e formação acadêmica. **Educação Física em Revista**, v. 8, n. 1, 2014.

MALDONADO, Daniel Teixeira; BOCCHINI, Daniel. Ensino da ginástica na escola pública: as três dimensões do conteúdo e o desenvolvimento do pensamento crítico. **Motrivivência**, v. 27, n. 44, p. 164-176, 2015.

MALDONADO D. T.; Nogueira, V. A.; Farias, U. S. (Orgs). **Educação Física Escolar no Ensino Médio a prática pedagógica em evidência**. V. 36. Curitiba: CRV, 2018.

MALDONADO D. T.; Nogueira, V. A.; Farias, U. S. (Orgs). **Os professores como intelectuais novas perspectivas didático-pedagógicas na Educação Física escolar Brasileira**. V. 34. Curitiba: CRV, 2018.

MENDONÇA, J. R. et al. O Atlas. ti para a análise de fotos na pesquisa qualitativa: uma discussão ilustrada sobre métodos visuais na educação. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**. 2011.

MURARO, D. N. Relações entre a Filosofia e a Educação de John Dewey e de Paulo Freire. **Educação & Realidade**, v. 38, n. 3, p. 813-829, 2013.

NEIRA, M. G. Teorias pós-críticas da educação: subsídios para o debate curricular da Educação Física. **Dialogia, São Paulo**, v. 2, n. 14, p. 195-206, 2011.

NEIRA, M. G.; GRAMORELLI, L. C. Embates em torno do conceito de cultura corporal: gênese e transformações. **Pensar a Prática**, v. 20, n. 2, 2015.

NEIRA, M. G.; Nunes, Mário L. F. **Pedagogia da cultura corporal** críticas e alternativas. 2ªed. São Paulo. Phorte, 2014.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 40, n. 3, p. 215-223, 2018.

NETO, I. B; BRANDL, C. E. H. Um estudo dos métodos de ensino utilizados nas aulas de educação física nas séries iniciais do ensino fundamental. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 8, n. 14, p. 19-26, 2009.

NOGUEIRA, V. A. et al. Práticas corporais e Paulo Freire: uma análise sobre a produção do conhecimento. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 24, n. 4, p. 1265-1280, 2018.

NOGUEIRA V. A.; FARIAS, U. S.; MALDONADO D. T. (Org). **Práticas Pedagógicas Inovadoras nas aulas de Educação Física Escolar: Índícios de Mudanças 2. V. 32.** Curitiba: CRV, 2017.

NOGUEIRA V. A.; FARIAS, U. S.; MALDONADO, D. T. (Org). **Práticas Pedagógicas Inovadoras nas aulas de Educação Física Escolar: Índícios de Mudanças 2. V. 32.** Curitiba: CRV, 2017.

NISTA-PICCOLO, V. L.; MOREIRA, E. C. **O quê e como ensinar Educação Física na escola.** 1. ed. Jundiaí: Fontoura, 2009.

OLIVEIRA, Flávio Silva de et al. **Sobre o conceito de experiência no pragmatismo de John Dewey.** 2018. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Goiás. Acesso 20/07/2019. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8547>.

OVENS A; FLETCHER, T. Doing Self-Study: **The Art of Turning Inquiry on Yourself.** Springer International Publishing Switzerland, 2014.

Rádio Nova era. **Torcedores reclamam de falta de camisa da seleção brasileira como o nome marta.** São Paulo. 9 de agosto de 2019, programa de rádio/ reprodução do Twitter. Acessado em: 20/ 10/2019. Disponível em: <http://www.radionovaerafm.com.br/noticia/torcedores-reclamam-de-falta-de-camisa-da-selecao-com-nome-marta>.

Revista VEJA. **A diferença entre o salário de Neymar e Marta.** 26.11.2014. Acessado em: 20/10/2019. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/cidades/salario-neymar-marta/>. <https://www.esquerda.net/dossier/porque-nao-abrir-mao-da-critica-copa-do-mundo/32669>.

RODRIGUES L.L.; BRACHT V. As culturas da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte.** V. 32, N. 1, p. 93-107, 2010.

PERRENOUD, P. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza.** 2. ed. reimp. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PINAZZA, M. In. **Pedagogia (s) da infância: dialogando com o passado construindo o futuro.**, 2007.

PITOMBO. M.I.M. **Conhecimento, Valor e Educação em John Dewey.** 1ªed. São Paulo: Pioneira, 1974.

- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Penso Editora, 2013.
- SADALLA, A. M. F. A, et al. Autoscopia: um procedimento de pesquisa e de formação. **Educação e Pesquisa**, 2004.
- SCHON, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In NÓVOA, A. Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995 p. 77 a 92.
- SILVA J.V.P. Prática Pedagógica em Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Pensar a Prática**. Goiânia, V.16 N.1, p.1-319,jan./mar.2013.
- SILVA M.S; BRACHT V. Na pista de Práticas e Professores Inovadores na Educação Física Escolar. **Kinesis**, v.30, n.1, p. 80-94, 2012.
- SILVA G.S.C. A Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa/pr: a prática pedagógica nas aulas dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, 2017. Acesso 18/07/2019. Disponível em: <<https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/2442>>.
- SOARES et al. Coletivo de autores. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- SO, M. R; BETTI, M. A identidade epistemológica da Educação Física nos periódicos científicos dos estratos superiores do Qualis-Capes. **Motrivivência**, v. 28, n. 47, p. 109-127, 2016.
- SOUZA, A.G; FREIRE, E.S. Planejamento Participativo e Educação Física: Envolvimento e opinião dos alunos do ensino médio. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. V. 7, N, 3: p. 29-36, 2008.
- SOUZA, R. A.; MARTINELLI, T. A. P. John Dewey e a formação de professores: Aspectos da Influência sobre a formação docente no Brasil. **IX ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO-EDUCERE. III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA**, v. 9, p. 10.762-10.776, 2009.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TEITELBAUM, Kenneth; APPLE, Michael. John Dewey. **Currículo sem fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 194-201, 2001.
- THORBURN, M; MACALLISTER, J. Dewey, interesse e bem-estar: perspectivas para melhorar o valor educacional da educação física. **Quest** , v. 65, n. 4, p. 458-468, 2013.
- THORBURN, M. John Dewey, disciplinas e escolas de amanhã: uma reavaliação centenária da contribuição educacional da educação física. **Aprendizado, cultura e interação social** , v. 19, p. 22-28, 2018.

TOMÁS, C. Direitos da criança na sociedade portuguesa: qual o lugar da criança?. **Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional**, v. 2, n. 1, p. 118-129, 2012.

VELASCO, Amanda; DOS SANTOS, Silvan Menezes; DE SOUZA, Doralice Lange. Os significados da prática do Goalball sob a ótica de atletas da modalidade. **The Journal of the Latin American Socio-cultural Studies of Sport (ALESDE)**, v. 8, n. 1, p. 43-58, 2018.

Xavier C.R.R. Professor de Educação Física no Ensino Fundamental: Saberes, Concepções e sua Prática Docente. **Pensar a Prática**, V. 17, N. 2, p. 345-358, jan./mar. 2014.

APÊNDICES

Apêndice 1: Termo de concordância apresentado a diretora do colégio para a coleta de informações.



Pesquisa & Pós-Graduação Stricto Sensu Rua Taquari, 546, Mooca, São Paulo/SP

CEP 03166-000 Fone: (11) 2799-1917 - (11) 2799-1865

TERMO DE CONCORDÂNCIA

Pesquisa de Mestrado: EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A LUZ DE JOHN DEWEY: APRENDIZAGENS DE UM PROFESSOR EM AUTOESTUDO.

Vimos, por meio deste solicitar a diretora do Centro de educação e Recreação Infantil Cavallieri & Carvalheiro LTDA- ME, na região Oeste de São Paulo, para promover uma pesquisa com os alunos do Terceiro ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, juntamente com autorização da escola, e responsável do aluno (a). O objetivo desse estudo é analisar as aprendizagens de um professor de Educação Física no processo de conhecimentos da filosofia de John Dewey para sua prática pedagógica com uma turma de crianças do terceiro ano do Ensino Fundamental, em uma escola particular da cidade de São Paulo. Os atores principais do estudo serão os alunos (a), contudo a coordenação assim como o professor/pesquisador e a professora polivalente da turma, terão acesso completo ao processo da pesquisa; ao término do estudo, será entregue uma cópia da pesquisa final, a escola, para promover o reconhecimento de cada pessoa participante, assim como, fomentar o valor da pesquisa democrática no país. Será executado as aulas, juntamente com os alunos e alunas de forma democrática; todas as práticas serão filmadas, com o objetivo de gravar momentos, de interações sociais, divertimentos, entre outras sensações. Será desenvolvido com a turma gravações em áudios, para registrar momentos de reflexão mais precisos que ajudará no processo de construção e reflexão do professor/pesquisador. Todas as filmagens feitas durante o processo da pesquisa, são para fins acadêmicos, não sendo divulgadas, em redes sociais, pais ou alunos. A pesquisa faz parte da dissertação de Mestrado Acadêmico do aluno Robson Geraldo dos Reis e tem como responsável a Prof. Dra. Isabel Porto Filgueiras do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Física da Universidade São Judas Tadeu – SP. A pesquisa que será realizada é considerada de risco mínimo, porém se este procedimento gerar desconforto, constrangimento ou outra situação desagradável, no momento das entrevistas ou durante as práticas, o aluno (a), terá liberdade para sair a qualquer momento da pesquisa. Os benefícios com as informações e os resultados do estudo podem contribuir para conhecimentos sobre o tema investigado. Diretamente pode criar um espaço para compartilhar

com o pesquisador seus saberes e sentimentos em relação a sua atuação profissional, tendo a oportunidade de refletir com criticidade sua prática profissional, já que o pesquisador fornecerá feedback dos resultados do estudo. O pesquisador estará à disposição para esclarecer dúvidas durante todo desenvolvimento do estudo. Os participantes ou a escola tem liberdade de recusar a participação ou de retirar o seu consentimento em qualquer fase do estudo sem que ocorra nenhum prejuízo aos mesmos. Não haverá nenhum tipo de remuneração pela participação no estudo. A identidade dos atores não será revelada e as informações que forem prestadas poderão ser utilizadas somente para fins científicos. Da mesma forma, o nome da escola não será mencionado, contudo os aspectos históricos, a comunidade como todo serão descritas, pois o contexto onde está acontecendo o estudo, possui relevância para pesquisa educacional. Caso a escola entenda que seus direitos foram negligenciados pelos pesquisadores, poderá recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa. Serão feitas duas vias deste termo de concordância, uma via ficará com os pesquisadores e a outra com a escola participante do estudo. A assinatura nesse formulário indica que foi entendido de forma satisfatória as informações relativas à participação da instituição nesse projeto e que existe concordância em participar. De forma algum esse consentimento lhe faz renunciar aos seus direitos legais, e nem libera os pesquisadores de suas responsabilidades pessoais e/ou profissionais.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar - Secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa USJT - Tel.: (11) 2799-1984

Assinatura da Diretora do
Colégio Cavallieri/Algodão Doce Colorido

Assinatura da pesquisadora responsável
Prof. Dra. Isabel Porto Filgueiras

Assinatura do pesquisador
Robson Geraldo dos Reis

Apêndice 2: Termo de consentimento Livre e Esclarecido apresentado a instituição



Pesquisa & Pós-Graduação Stricto Sensu Rua Taquari, 546, Mooca, São Paulo/SP

CEP 03166-000 Fone: (11) 2799-1917 - (11) 2799-1865

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa de Mestrado: EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A LUZ DE JOHN DEWEY: APRENDIZAGENS DE UM PROFESSOR EM AUTOESTUDO.

Eu, _____, e-mail, _____, tel. _____ abaixo-assinado, responsável pela instituição _____ dou meu consentimento livre e esclarecido para participação de 14 estudantes no terceiro ano do ensino fundamental a participarem como voluntários do projeto de pesquisa supracitado, sob a responsabilidade dos pesquisadores Robson Geraldo dos Reis, aluno do curso de Pós- Graduação Stricto-Sensu em Educação Física da Universidade São Judas Tadeu, área de concentração, Educação Física Escola e Sociedade, junto com a professora orientadora Dra. Isabel Porto Filgueiras, docente do curso de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Educação Física da Universidade São Judas Tadeu. Assinando esse Termo de Consentimento, estou ciente que:

1. O presente estudo tem o objetivo de analisar o processo de construção das práticas pedagógicas de um professor de Educação Física junto a uma turma de alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental, quando ele decide se inspirar na filosofia educacional de John Dewey.
2. Depois do termo Livre Esclarecido assinado pelo responsável, os alunos juntamente com o professor/pesquisador irão vivenciar uma sequência pedagógica nas aulas de Educação Física inspiradas nos conceitos de John Dewey.
3. Durante as aulas será acertado democraticamente com os discentes o conteúdo a ser ministrado para a pesquisa e as aulas irão se desenvolver em 9 sessões nas quais os dados serão coletados por meio de filmagens e registros do professor.
4. As aulas possuem a duração de 50 minutos
5. Participando dessa pesquisa, as 14 crianças correm o risco, ainda que mínimo, de que o processo de entrevista em grupo cause timidez ou negação em participar, o que será respeitado plenamente pelo pesquisador, ou seja, caso a criança não se sinta à vontade na entrevista em grupo, o professor/pesquisador buscará acolher essa dúvida/desconforto ou não a incluirá
6. O pesquisador buscará sanar eventuais riscos e desconfortos, interrompendo a entrevista e caso alguma criança se sinta tímida ou desconfortável, acolherá suas necessidades pessoais frente ao contato com o pesquisador/professor.
7. As crianças correm risco ainda que mínimo, durante as práticas corporais inerentes às aulas de Educação Física, das quais já participa, de sofrer algum acidente caso aconteça, o aluno ou aluna será encaminhado para direção que está ciente e autorizou a pesquisa e os responsáveis serão acionados para tomarem as medidas necessárias

8. Que o professor/pesquisador tomará todas as medidas de segurança para preservar a integridade e saúde da criança durante sua participação nas aulas destinadas à coleta de dados da pesquisa.
9. Não haverá nenhuma remuneração pela participação na pesquisa, como também não haverá despesas extras cotidianas pela participação no estudo, pois a coleta de informações será realizada em situação agendada e local pré-estabelecido em acordo entre o pesquisador e você.
10. Estou livre para interromper a qualquer momento a participação da instituição na pesquisa sem sofrer qualquer tipo de constrangimento ou prejuízo ao meu trabalho ou à minha imagem diante de meus colegas, diretores ou alunos;
11. Meus dados pessoais, da instituição e das crianças serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos serão utilizados apenas para alcançar o objetivo do trabalho, exposto acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada. As informações obtidas serão utilizadas somente para a pesquisa, não sendo divulgada nenhuma informação pessoal sobre nenhum participante.
12. Poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Judas para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa pelo telefone (11) 2799-1950
13. Poderei entrar em contato com os pesquisadores do estudo, Robson Geraldo dos Reis tel. (11) 984108372 ou e-mail: robsonreisprof@gmail.com e Isabel Porto Filgueiras pelo e-mail: belfilgueiras@uol.com.br.

Esse Termo de Consentimento é produzido em duas vias, sendo que uma permanecerá em meu poder, outra com os pesquisadores responsáveis. Declaro que obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a minha participação na referida pesquisa.

São Paulo, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do Responsável pela instituição:

Robson Geraldo dos Reis

Aluno do Mestrado em Educação Física da USJT

Prof. Dra. Isabel Porto Filgueiras

Orientadora da Pesquisa do Curso de Mestrado e Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da USJT.

Apêndice 3: TCLE apresentado ao pais ou responsáveis dos alunos (as)



Pesquisa & Pós-Graduação Stricto Sensu Rua Taquari, 546, Mooca, São Paulo/SP

CEP 03166-000 Fone: (11) 2799-1917 - (11) 2799-1865

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PAIS OU RESPONSÁVEIS

Pesquisa de Mestrado: EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A LUZ DE JOHN DEWEY: APRENDIZAGENS DE UM PROFESSOR EM AUTOESTUDO.

Eu, _____, e-mail, _____, tel. _____ abaixo-assinado, responsável pelo(a) aluno(a) _____ dou meu consentimento livre e esclarecido para participação como voluntário do projeto de pesquisa supracitado, sob a responsabilidade dos pesquisadores Robson Geraldo dos Reis, aluno do curso de Pós- Graduação Stricto-Sensu em Educação Física da Universidade São Judas Tadeu, área de concentração, Educação Física Escola e Sociedade, junto com a professora orientadora Dra. Isabel Porto Filgueiras, docente do curso de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Educação Física da Universidade São Judas Tadeu. Assinando esse Termo de Consentimento, estou ciente que:

1. O presente estudo tem o objetivo de analisar o processo de construção das práticas pedagógicas de um professor de Educação Física junto a uma turma de alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental, quando ele decide se inspirar na filosofia educacional de John Dewey.
2. Depois do termo Livre Esclarecido assinado pelo responsável, os alunos juntamente com o professor/pesquisador irão vivenciar uma sequência pedagógica nas aulas de Educação Física inspiradas nos conceitos de democracia e aprendizagem significativa.
3. Durante as aulas será acertado democraticamente com os discentes o conteúdo a ser ministrado para a pesquisa e as aulas irão se desenvolver em 8 sessões nas quais os dados serão coletados por meio de filmagens e registros do professor.
4. As aulas possuem a duração de 50 minutos
5. Participando dessa pesquisa, meu filho corre o risco, ainda que mínimo, de que o processo de entrevista em grupo cause timidez ou negação em participar, o que será respeitado plenamente pelo pesquisador, ou seja, caso a criança não se sinta a vontade na entrevista em grupo, o professor/pesquisador buscará acolher essa dúvida/desconforto ou não a incluirá
6. O pesquisador buscará sanar eventuais riscos e desconfortos, interrompendo a entrevista e caso a criança se sinta tímida ou desconfortável, acolherá suas necessidades pessoais frente ao contato com o pesquisador/professor.
7. A criança, corre risco ainda que mínimo, durante as práticas corporais inerentes às aulas de Educação Física, das quais já participa, de sofrer algum acidente caso aconteça, o aluno ou aluna será encaminhado para direção que está ciente e autorizou a pesquisa e os responsáveis serão acionados para tomarem as mediadas necessárias

8. Que o professor/pesquisador tomará todas as medidas de segurança para preservar a integridade e saúde da criança durante sua participação nas aulas destinadas à coleta de dados da pesquisa.
9. Não haverá nenhuma remuneração pela participação na pesquisa, como também não haverá despesas extras cotidianas pela participação no estudo, pois a coleta de informações será realizada em situação agendada e local pré-estabelecido em acordo entre o pesquisador e você.
10. Estou livre para interromper a qualquer momento a participação da criança na pesquisa sem sofrer qualquer tipo de constrangimento ou prejuízo ao meu trabalho ou à minha imagem diante de meus colegas, diretores ou alunos;
11. Meus dados pessoais e da criança serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos serão utilizados apenas para alcançar o objetivo do trabalho, exposto acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada. As informações obtidas serão utilizadas somente para a pesquisa, não sendo divulgada nenhuma informação pessoal sobre nenhum participante.
12. Poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Judas para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa pelo telefone (11) 2799-1950
13. Poderei entrar em contato com os pesquisadores do estudo, Robson Geraldo dos Reis tel. (11) 984108372 ou e-mail: robsonreisprof@gmail.com e Isabel Porto Filgueiras pelo e-mail: belfilgueiras@uol.com.br.

Esse Termo de Consentimento é produzido em duas vias, sendo que uma permanecerá em meu poder, outra com os pesquisadores responsáveis. Declaro que obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a minha participação na referida pesquisa.

São Paulo, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do Responsável: _____

Robson Geraldo dos Reis

Aluno do Mestrado em Educação Física da USJT

Prof. Dra. Isabel Porto Filgueiras

Orientadora da Pesquisa do Curso de Mestrado e Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da USJT.

Apêndice 4: Termo de Assentimento apresentado aos alunos (as) do terceiro ano do Ensino Fundamental.



Pesquisa & Pós-Graduação Stricto Sensu Rua Taquari, 546, Mooca, São Paulo/SP
CEP 03166-000 Fone: (11) 2799-1917 - (11) 2799-1865

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa de Mestrado: EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A LUZ DE JOHN DEWEY: APRENDIZAGENS DE UM PROFESSOR EM AUTOESTUDO.

O termo de Assentimento Livre e Esclarecido, será lido pelo professor/pesquisador junto com os alunos e alunas do terceiro ano do ensino fundamental. A criança possui total autonomia para deixar a pesquisa ou não querer participar tendo a autorização dos pais para participar, a voz do aluno (a) será ouvida e aceita.

Eu, _____,
aluno(a) _____ dou meu consentimento livre e esclarecido para participação como voluntário do projeto de pesquisa supracitado, sob a responsabilidade dos pesquisadores Robson Geraldo dos Reis, aluno do curso de Pós- Graduação Stricto-Sensu em Educação Física da Universidade São Judas Tadeu, área de concentração, Educação Física Escola e Sociedade, junto com a professora orientadora Dra. Isabel Porto Filgueiras, docente do curso de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Educação Física da Universidade São Judas Tadeu. Assinando esse Termo de Consentimento, estou ciente que:

1. O presente estudo tem o objetivo de analisar o processo de construção das práticas pedagógicas de um professor de Educação Física junto a uma turma de alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental, quando ele decide se inspirar na filosofia educacional de John Dewey.
2. Depois do termo Livre Esclarecido assinado pelo responsável e pelos alunos. Os alunos juntamente com o professor/pesquisador irão vivenciar uma sequência pedagógica nas aulas de Educação Física inspiradas nos conceitos de democracia e aprendizagem significativa.
3. Durante as aulas será acertado democraticamente com os discentes o conteúdo a ser ministrado para a pesquisa e as aulas irão se desenvolver em 8 sessões nas quais os dados serão coletados por meio de filmagens e registros do professor.
4. As aulas possuem a duração de 50 minutos
5. Participando dessa pesquisa, corro o risco, ainda que mínimo, de que o processo de entrevista em grupo cause timidez ou negação em participar, o que será respeitado plenamente pelo pesquisador, ou seja, caso eu não me sinta a vontade na entrevista em grupo, o professor/pesquisador buscará acolher essa dúvida/desconforto ou não a incluirá.

6. O pesquisador buscará sanar eventuais riscos e desconfortos, interrompendo a entrevista e caso a criança se sinta tímida ou desconfortável, acolherá suas necessidades pessoais frente ao contato com o pesquisador/professor.
7. Corro o risco, ainda que mínimo, durante as práticas corporais inerentes às aulas de Educação Física, das quais já participa, de sofrer algum acidente caso aconteça, o aluno ou aluna será encaminhado para direção que está ciente e autorizou a pesquisa e os responsáveis serão acionados para tomarem as medidas necessárias
8. Que o professor/pesquisador tomará todas as medidas de segurança para preservar a integridade e saúde da criança durante sua participação nas aulas destinadas à coleta de dados da pesquisa.
9. Não haverá nenhuma remuneração pela participação na pesquisa, como também não haverá despesas extras cotidianas pela participação no estudo, pois a coleta de informações será realizada em situação agendada e local pré-estabelecido em acordo entre o pesquisador e você.
10. Estou livre para interromper a qualquer momento minha participação na pesquisa sem sofrer qualquer tipo de constrangimento ou prejuízo ao meu trabalho ou à minha imagem diante de meus colegas, diretores ou professores;
11. Meus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos serão utilizados apenas para alcançar o objetivo do trabalho, exposto acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada. As informações obtidas serão utilizadas somente para a pesquisa, não sendo divulgada nenhuma informação pessoal sobre nenhum participante.
12. Poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Judas para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa pelo telefone (11) 2799-1950
13. Poderei entrar em contato com os pesquisadores do estudo, Robson Geraldo dos Reis tel. (11) 984108372 ou e-mail: robsonreisprof@gmail.com e Isabel Porto Filgueiras pelo e-mail: belfilgueiras@uol.com.br.

Esse Termo de Consentimento é produzido em duas vias, sendo que uma permanecerá em meu poder, outra com os pesquisadores responsáveis. Declaro que obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a minha participação na referida pesquisa.

São Paulo, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do Responsável: _____

Robson Geraldo dos Reis

Aluno do Mestrado em Educação Física da USJT

Prof. Dra. Isabel Porto Filgueiras

Orientadora da Pesquisa do Curso de Mestrado e Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da USJT.