



Universidade de Brasília

Faculdade de Educação Física

Programa de Pós-Graduação em Educação Física

Mestrado em Educação Física

Efrain Maciel e Silva

A pedagogia histórico-crítica no cenário da Educação Física brasileira

Brasília
2013

Efrain Maciel e Silva

A pedagogia histórico-crítica no cenário da Educação Física brasileira

Dissertação apresentada como requisito final para a obtenção do título de mestre em Educação Física do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade de Brasília, na linha de pesquisa Estudos Sociais e Pedagógicos da Educação Física, Esporte e Lazer.

Orientador: Prof. Dr. Edson Marcelo Húngaro

Brasília
2013

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília. Acervo 1013731.

S586p Silva, Efrain Maciel e.
A pedagogia histórico-crítica no cenário da educação física brasileira / Efrain Maciel e Silva. -- 2013.
122 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Mestrado em Educação Física, 2013.
Inclui bibliografia.
Orientação: Edson Marcelo Húngaro.

1. Educação física. 2. Pedagogia crítica - História.
I. Húngaro, Edson Marcelo. II. Título.

CDU 796(81)

Efrain Maciel e Silva

A pedagogia histórico-crítica no cenário da Educação Física brasileira

Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do título de mestre em Educação Física no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade de Brasília, na linha de pesquisa Estudos Sociais e Pedagógicos da Educação Física, Esporte e Lazer.

Brasília, 17 de dezembro de 2013.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Edson Marcelo Húngaro, FEF/UnB (Orientador)

Prof. Dr. José Luiz Finocchio, DEF/UFMS

Prof. Dr. Lino Castellani Filho, FEF/UnB e FEF/UNICAMP

Prof. Dr. Fernando Mascarenhas Alves, FEF/UnB (Suplente)

Dedico este trabalho a minha mãe, Ramona Laides Maciel e Silva, que sempre esteve ao meu lado, apoiando meus estudos.

Agradecimentos

Ao meu orientador, amigo e camarada Marcelo Húngaro. Sua grandeza intelectual pode ser reconhecida em sua generosidade. Obrigado por tudo e especialmente pela imensa contribuição no enriquecimento de minha formação.

Aos professores, membros da banca de avaliação, José Luiz Finocchio e Lino Castellani Filho, pelas contribuições e críticas ao desenvolvimento desse trabalho.

À professora Sandra Soares Della Fonte pelas importantes contribuições durante a qualificação desse estudo.

Ao Juarez Sampaio pela amizade e por compartilhar comigo esta jornada.

À Mariana Assumpção pela ajuda inestimável a finalização desse trabalho.

Aos membros do grupo Avante pelas contribuições, críticas, sugestões e especialmente pela amizade e companheirismo de todos.

Ao Fernando Mascarenhas pelos importantes comentários durante o período de qualificação desse estudo.

À Janielly Lima pelas diversas leituras e correções no início desse estudo e especialmente por tudo de bom que vivemos juntos.

Ao Flávio, Carmen, João e Lisa, pelo meu reencontro com a família Bedatty e pela carinhosa recepção que me proporcionaram em Araraquara.

Ao Alexandre Rezende pelo apoio neste importante momento de minha formação acadêmica.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pelo apoio financeiro na concessão da bolsa de estudos.

A História da Educação, possibilita uma visão global do fenômeno educativo, permite ao educador compreender mais profundamente suas funções. O conhecimento dos mecanismos de transmissão da herança cultural, como se manifesta concretamente na evolução das diversas sociedades, mostra que não há povo, por mais simples que seja sua organização social, sem um conjunto de meios educativos que assegure sua continuidade no tempo e no espaço. Cada sociedade elabora, historicamente, seu sistema de educação a partir de sua estrutura e organizações sociais. Essa é a razão pela qual a educação de um povo é, assim, inseparável do seu contexto sócio-cultural (REIS FILHO, 1995, p. 7).

SILVA, Efrain Maciel e. **A pedagogia histórico-crítica no cenário da Educação Física brasileira**. 2013. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

Resumo

O objetivo deste estudo foi o de contribuir com a construção coletiva da pedagogia histórico-crítica no âmbito da Educação Física, delineando um mapeamento da produção acadêmica da área que se apropriou de forma explícita ou implícita desta teoria pedagógica. Este foi um trabalho teórico fundado no método histórico-dialético, que utilizou da técnica de pesquisa bibliográfica considerando como fonte principal a produção acadêmica vinculada no período de 1984 a 2012 nos periódicos: Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Movimento, Pensar a Prática e Motrivivência. Foram identificados outros trabalhos como fontes complementares através das referências bibliográficas, indicações e pesquisas em bancos de dados *on-line*. Os resultados das fontes principais nos levaram a um total de 2.156 artigos, dos quais 20 apresentaram uma relação implícita (0,93% do total) e apenas 4 uma relação explícita (0,19% do total) com a pedagogia histórico-crítica. Já nas fontes complementares foram encontrados diversos trabalhos que realizaram uma relação explícita, tais como: artigos, dissertações, monografias, livros e uma tese de doutorado. Concluímos esta pesquisa confirmando nossa hipótese inicial de que a pedagogia histórico-crítica ainda é muito incipiente na produção acadêmica da Educação Física brasileira e quando esta relação é encontrada, na maioria das vezes, ela ainda se dá por meio da proposta didática de Gasparin e/ou em aplicações de experiências de ensino através da metodologia crítico-superadora. Ainda são necessários novos estudos na área da Educação Física que somem esforços na construção coletiva da pedagogia histórico-crítica, neste sentido, os resultados desta pesquisa podem contribuir, uma vez que apresentam um amplo mapeamento desta produção. Esperamos que a partir destas primeiras aproximações outros pesquisadores possam colaborar no desenvolvimento desta teoria pedagógica no âmbito da Educação Física.

Palavras-chave: Pedagogia histórico-crítica. Teoria pedagógica. Educação Física. Produção acadêmica.

SILVA, Efrain Maciel e. **The historical-critical pedagogy in scene of Brazilian Physical Education**. 2013. 122 f. Dissertation (Master of Physical Education) – Postgraduate Program in Physical Education, Faculty of Physical Education, University of Brasilia, Brasilia, 2013.

Abstract

The purpose of this research was contribute with historical-critical pedagogy collective building in scope of Physical Education, delineating an academic production map of the area which in an explicit or implicit way has appropriated this pedagogic theory. This was a theoretical work founded in historical-dialectical method which made use of the bibliography research technique and has considered as main fount the academic production, linked between 1984 to 2012 years, in the journals: Brazilian Journal of Sport Science, Movement Magazine, Thinking Practice and Motrivivência. Another works were identified as additional sources by bibliography references, online database researches and indications. The main sources results showed 2156 articles in totally, of which 20 presented an implicit relationship (0.93% in totally) and just 4 (0.19% in totally) an explicit relationship. However, in the complementary sources several works which performed a explicit relationship were founded, such as: articles, dissertations, monographs, books and one doctoral thesis. We conclude this researcher confirming our initial hypothesis that the historical-critical pedagogy, in the academic production of the Brazilian Physical Education, is very inceptive yet and, when this connection has founded in the majority time, it is given by Gasparin's didactic proposal and/or in teaching experiences applications by the critical-surpassing methodology. New studies in the Physical Education area which add efforts in the collective building of the historical-critical pedagogy are required yet, in this direction, this research results can contribute once shows a wide mapping of this production. We hope that from these first approaches other researchers can collaborate in development of this pedagogic theory in Physical Education scope.

Keywords: Historical-critical pedagogy. Pedagogical theory. Physical Education. Academic production.

Lista de ilustrações

| | |
|---|----|
| Gráfico 1 – Total de trabalhos na RBCE | 56 |
| Gráfico 2 – Total de trabalhos na revista Movimento | 59 |
| Gráfico 3 – Total de trabalhos na revista Pensar a Prática | 62 |
| Gráfico 4 – Total de trabalhos na revista Motrivivência | 64 |
| Gráfico 5 – Total de artigos nas quatro revistas analisadas | 66 |
| Quadro 1 – Distribuição dos artigos por ano | 67 |
| Figura 1 – Capa: primeiro livro sobre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física | 75 |

Lista de abreviaturas e siglas

| | |
|----------|--|
| AI | Ato Institucional |
| ANDE | Associação Nacional de Educação |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CBCE | Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte |
| CD-ROM | Compact Disc Read-Only Memory |
| CDS | Centro de Desportos |
| CONBRACE | Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte |
| DEF | Departamento de Educação Física |
| DOAJ | Directory of Open Access Journals |
| EDUCON | Grupo de Estudos e Pesquisas Educação e Contemporaneidade |
| EDUEM | Editora da Universidade Estadual de Maringá |
| EF | Educação Física |
| EJA | Ensino de Jovens e Adultos |
| EnFEFE | Encontro Fluminense de Educação Física Escolar |
| EPSJV | Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio |
| ESEF | Escola Superior de Educação Física |
| ETHNÓS | Grupo de Estudos Etnográficos em Educação Física e Esporte |
| FEF | Faculdade de Educação Física |
| GEPOSEF | Grupo de Estudos em Políticas Sociais de Educação Física, Esporte e Lazer |
| GTT | Grupo de Trabalho Temático |
| HISTEDBR | Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” |
| IBICT | Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia |
| ISI | Information Sciences Institute |
| ISSN | International Standard Serial Number |
| LAPED | Laboratório de Estudos Pedagógicos |
| LAPTOC | Latin American Periodicals Tables of Contents |
| Latindex | Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal |
| LESEF | Laboratório de Estudos em Educação Física |
| LILACS | Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde |

| | |
|-----------|--|
| MG | Minas Gerais |
| MMA | Mixed Martial Arts |
| Movimento | Revista Movimento |
| NEDI | Núcleo de Educação Infantil |
| NEPEF | Núcleo de Estudos Pedagógicos em Educação Física |
| OASIS | Open Access Scholarly Information System |
| PHC | Pedagogia histórico-crítica |
| PIBIB | Programa institucional de Bolsas de Iniciação à Docência |
| PKP | Public Knowledge Project |
| PPE | Programa de Pós-graduação em Educação |
| PUCPR | Pontifícia Universidade Católica do Paraná |
| PUC-SP | Pontifícia Universidade Católica de São Paulo |
| RBCE | Revista Brasileira de Ciências do Esporte |
| Redalyc | Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal |
| SciELO | Scientific Electronic Library Online |
| SEED/PR | Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná |
| SIRC | Sport Information Resource Centre |
| TCC | Trabalho de Conclusão de Curso |
| TDAH | Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade |
| UEM | Universidade Estadual de Maringá |
| UFBA | Universidade Federal da Bahia |
| UFES | Universidade Federal do Espírito Santo |
| UFF | Universidade Federal Fluminense |
| UFG | Universidade Federal de Goiás |
| UFJF | Universidade Federal de Juiz de Fora |
| UFRGS | Universidade Federal do Rio Grande do Sul |
| UFRJ | Universidade Federal do Rio de Janeiro |
| UFS | Universidade Federal de Sergipe |
| UFSC | Universidade Federal de Santa Catarina |
| UNESP | Universidade Estadual Paulista |
| UNICAMP | Universidade Estadual de Campinas |
| UNIMEP | Universidade Metodista de Piracicaba |
| UNEB | Universidade do Estado da Bahia |
| UPE | Universidade de Pernambuco |

Sumário

| | |
|---|------------|
| INTRODUÇÃO | 13 |
| OBJETIVO GERAL | 18 |
| OBJETIVOS ESPECÍFICOS..... | 18 |
| JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA DO ESTUDO | 19 |
| SUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS | 22 |
| PROCEDIMENTOS INVESTIGATIVOS | 26 |
| CAPÍTULO 1 – A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA | 29 |
| 1.1. ASPECTOS HISTÓRICOS | 29 |
| 1.2. NOME | 36 |
| 1.3. FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS | 41 |
| CAPÍTULO 2 – APRESENTAÇÃO E MAPEAMENTO DAS FONTES | 54 |
| 2.1. REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS DO ESPORTE | 54 |
| 2.2. REVISTA MOVIMENTO | 58 |
| 2.3. REVISTA PENSAR A PRÁTICA | 61 |
| 2.4. REVISTA MOTRIVIVÊNCIA | 63 |
| 2.5. SÍNTESE DOS PERIÓDICOS..... | 66 |
| 2.6. OUTROS TRABALHOS | 68 |
| 2.6.1. Tese..... | 68 |
| 2.6.2. Dissertações..... | 68 |
| 2.6.3. Monografias | 70 |
| 2.6.4. Artigos | 71 |
| 2.6.5. Livros..... | 75 |
| 2.6.6. Congresso..... | 78 |
| CAPÍTULO 3 – A EDUCAÇÃO FÍSICA E A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA | 81 |
| 3.1. PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES..... | 82 |
| 3.2. ANÁLISE DAS FONTES PRINCIPAIS | 88 |
| 3.3. ANÁLISE DAS FONTES COMPLEMENTARES..... | 96 |
| CONCLUSÃO | 108 |
| REFERÊNCIAS | 112 |

Introdução

A década de 1980 talvez tenha sido o mais importante período de amadurecimento da Educação Física brasileira. Neste momento, seus autores e atores (DAOLIO, 1998) fizeram questionamentos, discussões, consensos e conflitos (OLIVEIRA, V., 2012), realizaram mestrado e doutorado em Educação e Filosofia, o que foi fundamental para o surgimento dos primeiros cursos de pós-graduação na área, aumento nas pesquisas acadêmicas e criação de periódicos científicos que contribuiriam para divulgar estes debates.

Além dos brasileiros doutorados no exterior, colaboraram para o surgimento de novas idéias, reflexões e propostas metodológicas na Educação Física brasileira a criação dos primeiros cursos de pós-graduação no país, a busca de parte de profissionais de Educação Física por cursos de pós-graduação em outras áreas, sobretudo das ciências humanas, o aumento do número de publicações especializadas e a realização de vários congressos, encontros seminários e cursos na área (DAOLIO, 1998, p. 44).

O contexto histórico da década de 1970 é marcado por uma visão competitivista/esportivista e pelo paradigma da aptidão física na Educação Física e influenciado pelo período mais rígido do regime militar. Na década de 1980 o fortalecimento dos movimentos populares¹ em lutas pelo fim da ditadura e pela liberdade de expressão são o contexto social ao qual este movimento renovador vivenciara.

A Educação Física brasileira não tinha, até o início dos anos 80, uma oposição sistemática ao conservadorismo. Este ficava mascarado, pois não havia o que lhe contrastasse. Nessa época despontava uma geração que começa a denunciar o estabelecido, assumindo posições numa perspectiva de crítica social (OLIVEIRA, V., 2012, p. 30-31).

Esta geração foi responsável por um movimento renovador na Educação Física brasileira que “deu um salto qualitativo não somente em relação só a sua prática, mas também quanto aos seus pressupostos teóricos, dialeticamente produzidos e responsáveis pela superação dessa prática” (OLIVEIRA, V., 2012, p. 23).

¹ Com destaque para o movimento estudantil, que no âmbito da Educação Física, por exemplo, realizou seu primeiro Encontro Nacional de Estudantes de Educação Física em 1980.

Vale ressaltar que:

A pedagogia histórico-crítica teve seu início justamente neste momento em que foi possível uma maior movimentação política na sociedade, principalmente dos movimentos populares, dos partidos políticos de esquerda, do movimento estudantil e de educadores nas universidades brasileiras (LOUREIRO, 1996, p. 99).

Concomitante à ampliação das discussões na área de Educação Física, um conjunto de professores da pedagogia e das ciências sociais que constituíram a primeira turma do doutorado em educação da PUC-SP, em 1979, deram início às ideias que vieram a culminar na proposta contra-hegemônica que mais tarde, em 1984, viria a ser chamada de pedagogia histórico-crítica² (SAVIANI, 2010).

Este é o cenário inicial onde podemos identificar as primeiras sistematizações sobre esta proposta pedagógica, que ocorreram predominantemente nos anos 1980. Período, como já anunciado, de importantes discussões na área da Educação Física, como foi o caso de “O que é Educação Física” de Vitor Marinho (OLIVEIRA, V., 2011), “A Educação Física cuida do corpo... e ‘mente’” de João Paulo Medina (MEDINA et al, 2010), ambas de 1983 e da “Educação Física no Brasil: a história que não se conta” de Lino Castellani Filho publicada em 1988 (CASTELLANI FILHO, 2010), para destacarmos algumas das mais relevantes.

Este apontamento se faz necessário, pois ao analisarmos a produção acadêmica da Educação Física na década 1980, parece-nos que poderia haver ligações entre este debate crítico e a formulação desta nova proposta pedagógica. Por exemplo: ao fazer uma aproximação do grupo que se formou na PUC-SP, inicialmente podemos identificar a Educação Física sendo representada por Paulo Ghiraldelli Júnior, que durante a década de 1980 faz seu primeiro³ mestrado e doutorado neste programa, tendo como orientadores: Maria Luiza Santos Ribeiro no mestrado e Dermeval Saviani no doutorado.

Resultado dessa formação e de sua atuação profissional, Paulo Ghiraldelli faz uma primeira aproximação, ainda que muito incipiente e implícita, com a pedagogia histórico-

² Trataremos com mais detalhes esta história no capítulo 1.

³ Paulo Ghiraldelli Júnior que inicialmente teve sua formação em Educação Física, mestrado e doutorado em Educação (sendo o doutorado sob a orientação do professor Dermeval Saviani), depois refez sua formação acadêmica com graduação, mestrado e doutorado em filosofia, área que desde então vem atuando, não tendo mais retornado a Educação Física. Para Saviani, em entrevista concedida a Loureiro (1996), Ghiraldelli Júnior fez uma ruptura com sua formação inicial e se “enveredou por outros caminhos, se considera incompatibilizado com as origens marxistas e se integra agora em uma outra vertente, que incorpora elementos da pós-modernidade, da *História Nova*, tentando retomar alguns aspectos clássicos da filosofia, mas se distanciando e se contrapondo a essa orientação de base marxista e dialética” (p. 267-268, grifo no original).

crítica através da interpretação de Libâneo (2009)⁴ fazendo referência a uma pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira. Para isso, Ghiraldelli Júnior (1988), apresenta uma análise das tendências da Educação Física fazendo uma classificação em: higienista, militarista, pedagogicista, competitivista e popular. Analisa a situação da educação e Educação Física na década de 1980 e finaliza fazendo algumas indicações para uma Educação Física crítico-social dos conteúdos⁵.

Este é mais um indício de uma breve aproximação entre a Educação Física e a pedagogia histórico-crítica, no entanto, há de se deixar claro que apesar da similaridade entre a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a pedagogia histórico-crítica, não se trata de uma mesma concepção. Saviani (2011c)⁶ esclarece que ambas as propostas surgiram

[...] no mesmo momento e com as mesmas preocupações que deram origem à pedagogia histórico-crítica. Mas enquanto a pedagogia crítico-social dos conteúdos se voltou mais para as questões didáticas tratadas no âmbito intraescolar, a pedagogia histórico-crítica procurou sempre tratar a problemática pedagógica, aí incluídas as questões didáticas, em estreita articulação com a problemática social mais ampla considerando suas implicações políticas e econômicas (p. 232).

Esta observação se faz necessária, devido à delimitação dessa pesquisa, pois não serão analisados os desdobramentos da tendência crítico-social dos conteúdos, mas, em alguns momentos, foi necessária a menção a esta tendência pedagógica. O foco desta pesquisa é a pedagogia histórico-crítica.

Dando continuidade a aproximação da produção acadêmica da Educação Física, logo em seguida encontramos a contribuição do Coletivo de Autores⁷, que, ao articular a proposta de Saviani com a de Paulo Freire sistematizam, em 1992, uma tendência denominada crítico-superadora (SOARES et al, 2012), corrente que terá grande influência no debate acadêmico da Educação Física e que se constituiu como a primeira aproximação sistematizada em livro

⁴ Pedagogia crítico-social dos conteúdos foi a denominação consignada, por José Carlos Libâneo, em 1985, à concepção pedagógica por ele sistematizada. Já Saviani denominou, em 1984 (SAVIANI, 2011b), a concepção pedagógica que sistematizou de pedagogia histórico-crítica – que será o foco central dessa pesquisa.

⁵ O livro tem apenas 63 páginas e foi lançado em formato de bolso. Esgotado há muitos anos, este livro é pouco conhecido pelas novas gerações da Educação Física – tanto pela dificuldade de acesso quanto pelo fato de seu autor, há muitos anos, ter se afastado da área.

⁶ Entrevista concedida a Debora Gomes, em 2009, para a revista Maringá Ensina e publicada em 2011 pela editora Autores Associados em uma coletânea de entrevistas denominada “Educação em diálogo”.

⁷ Coletivo de Autores foi como ficou conhecido o livro escrito pelos professores: Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht.

da Educação Física com a pedagogia histórico-crítica, tendo em vista que seus autores fundamentaram sua proposta principalmente nas formulações desta teoria pedagógica.

Também pode ser observado que deste Coletivo de Autores, dois deles realizaram seu mestrado no programa da PUC-SP, onde o professor Lino Castellani Filho estudou de 1983 a 1988 e a professora Carmen Lúcia Soares de 1985 a 1990. Neste período foram alunos de Saviani, Paulo Freire entre outros, fato que, certamente, influenciou em suas contribuições na proposição da tendência crítico-superadora.

A proposta crítica elaborada pelo Coletivo de Autores teve profunda influência no movimento renovador e progressista da Educação Física brasileira. Este livro, ainda hoje, é de leitura obrigatória em quase todos os concursos para professores de Educação Física da rede pública de ensino e de grande maioria dos concursos do ensino superior na área pedagógica (SOARES et al, 2012).

Neste trabalho tomaremos esta proposição elaborada na Educação Física pelo Coletivo de Autores como a que mais se aproxima da pedagogia histórico-crítico, especialmente em seus fundamentos, pois concordamos com Silva (2011, p. 7, grifo nosso) que

Após analisar os dados concretos e teorizar sobre a concepção de formação e de projeto histórico **defendemos a perspectiva crítico-superadora enquanto a proposição pedagógica da Educação Física mais avançada**, sobretudo, por encontrarmos nesta proposição, a concepção do trabalho material socialmente útil enquanto categoria central do projeto de escolarização das futuras gerações, a **defesa explícita do projeto histórico socialista**, elemento teórico que permite identificar as qualidades que assume o projeto educacional e, a **função social da escola básica do ponto de vista do atendimento das reivindicações da classe trabalhadora** [...].

Em 2012, num recente artigo publicado na revista Movimento, os integrantes do Laboratório de Estudos em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (LESEF/UFES), apresentam a segunda parte de uma extensa pesquisa bibliográfica sobre a Educação Física escolar – desenvolvida nos principais periódicos da área – e observaram que:

Considerando a produção no âmbito da categoria Fundamentos da EF escolar, observamos, em termos de orientações teóricas, o predomínio, na década de 1980, da teoria marxista, seja por meio da Pedagogia Histórico-Crítica, seja por meio do pensamento do próprio Marx (ou autores que continuam essa tradição) ou, então, graças a autores da própria EF que incorporaram as categorias/conceitos marxistas de interpretação (BRACHT et al, 2012, p. 14).

Tal estudo nos dá alguns elementos de que a década de 1980 é aquela, na qual, talvez, pudéssemos encontrar o maior número de artigos relacionados à pedagogia histórico-crítica.

Esse breve destaque em algumas obras da Educação Física é importante para empreendemos mais a frente uma possível relação com o aparecimento e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica e também para fazer algumas aproximações teóricas em seus fundamentos.

Antes de finalizar esta introdução, quero destacar a realização de três congressos que já foram realizados no âmbito da educação que tematizaram a pedagogia histórico-crítica.

O primeiro deles aconteceu de 18 a 20 de maio de 1994 na UNESP de Marília, onde cerca de 600 professores reuniram-se para discutir com Dermeval Saviani o sentido de sua obra, seus fundamentos e desafios. Este encontro foi chamado de *Simpósio Dermeval Saviani e a Educação Brasileira*, sendo conhecido por *O Simpósio de Marília*. Todas as falas dos palestrantes foram reunidas num conjunto de trabalhos publicadas em livro⁸ com a organização do professor Celestino Alves da Silva Júnior (SILVA JÚNIOR, 1994).

A realização do Simpósio de Marília foi um marco importante para a pedagogia histórico-crítica, uma vez que o material resultante deste encontro nos permite uma análise histórica não só de seu principal interlocutor, mas também no aprofundamento teórico desta teoria em suas bases teóricas, filosóficas, pedagógicas e política.

Por um longo período não tivemos outras iniciativas diretamente relacionadas com a pedagogia histórico-crítica, no entanto, pela eventual comemoração dos 30 anos da elaboração desta teoria e por iniciativa do grupo de pesquisa *Estudos Marxistas em Educação*⁹, foi realizado na UNESP de Araraquara, no período de 15 a 17 de dezembro de 2009, um segundo encontro denominado *Pedagogia Histórico-Crítica: 30 Anos*. Neste encontro foram discutidos os fundamentos teóricos desta proposta educacional, sua origem e desenvolvimento, a articulação teórica com a psicologia histórico-cultural, educação na infância, ética, prática pedagógica e formação de professores. O registro deste congresso com todas as falas do evento também foi publicado em livro organizado pela professora Ana Carolina Galvão Marsiglia (2011a).

⁸ Este livro está esgotado há muitos anos, no entanto, ainda é possível encontra-lo em bibliotecas de diversas universidades ou mais raramente em sebos.

⁹ Formado em 2002 e liderado pelo professor Newton Duarte, este grupo vem se destacando como a principal referência marxista de pesquisas sobre a pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural.

Diferentemente do longo período entre o primeiro e o segundo congresso, o terceiro evento, denominado *Congresso Infância e Pedagogia Histórico-Crítica*, foi realizado mais recentemente entre os dias 18 a 20 de junho de 2012 por iniciativa do NEDI/UFES e tematizou a educação na infância. Neste evento foram tratadas as temáticas sobre indisciplina, TDAH, desenvolvimento humano e infantil, prática pedagógica, formação de conceitos, conhecimento tácito e conhecimento escolar, sendo encerrado com uma conferência do professor Dermeval Saviani sobre a infância e a pedagogia histórico-crítica. A exemplo do que aconteceu anteriormente as contribuições deste congresso foram publicados em livro organizado por Marsiglia (2013).

Numa primeira aproximação percebemos que o desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica vem se dando coletivamente ao longo de todo este período, tendo agora se constituído com suas bases epistemológicas, psicológicas, articulação teórica e experiências empíricas de prática pedagógica.

Ao mesmo tempo em que temos um período de amadurecimento dos fundamentos desta nova teoria pedagógica, ocorre um movimento similar no interior da Educação Física. Era compreensivo, então, que pudesse haver uma aproximação desta teoria com a Educação Física. Isso foi se tornar evidente ao analisarmos a produção teórica neste período.

Este é o cenário que tivemos pela frente ao tentarmos responder a questão de **como a Educação Física em sua produção acadêmica tem se apropriado da pedagogia histórico-crítica?** Esperamos que tenha sido possível elaborar uma articulação da produção teórica da Educação Física com o desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica, seus fundamentos e desafios atuais (SAVIANI, 1994).

Objetivo geral

Contribuir com a construção coletiva da pedagogia histórico-crítica no âmbito da Educação Física, delineando um mapeamento da produção acadêmica da área que tenha se apropriado de forma implícita ou explícita desta teoria pedagógica, no período compreendido entre 1984 a 2012.

Objetivos específicos

- Compreender a relação entre a teoria social de Marx e as bases ontológicas fundamentais que constituem a pedagogia histórico-crítica.

- Entender o processo de gênese e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica.
- Identificar e analisar as produções acadêmicas da Educação Física que estabeleceram uma interlocução com a pedagogia histórico-crítica.
- Analisar o tipo de interlocução empreendida entre Educação Física e a pedagogia histórico-crítica.

Justificativa e relevância do estudo

Dentre as propostas críticas e não reprodutivistas da Educação a pedagogia histórico-crítica é a única que constitui seus fundamentos baseados estritamente na tradição marxista, propondo a aproximação do homem ao gênero humano através da apropriação individual do conhecimento produzido pelo conjunto da sociedade ao longo de sua história.

Numa primeira aproximação nos pareceu que esta proposta teórica ainda é incipiente na produção acadêmica da Educação Física brasileira, tendo em vista os poucos trabalhos publicados ou a falta de sistematização de uma proposta didática. Nossa proposta neste estudo foi de fazer sucessivas aproximações para além das aparências visíveis (KOSIK, 1995), no sentido de verificar se de fato ainda estamos distantes desta teoria pedagógica ou se a produção acadêmica na Educação Física já apresenta indícios e como foram estas aproximações.

Reforçou esta impressão inicial – da incipiência de trabalhos na Educação Física relacionados com a pedagogia histórico-crítica – os dados apresentados por Thaís Oliveira (2009). Analisando os anais de duas edições do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE¹⁰) – os realizados em 2005 e 2007 – a autora procurou identificar os artigos da Educação Física que tratavam da pedagogia histórico-crítica e forneceu um panorama destes estudos.

Conforme Thaís Oliveira (2009), de um total de 420 artigos publicados, em 2005, e 334 artigos, em 2007 – totalizando 754 artigos –, apenas 10 artigos abordaram a pedagogia histórico-crítica: 3 artigos em 2005 e 7 artigos em 2007 (OLIVEIRA, T., 2009, p. 7). O estudo

¹⁰ Realizado bianualmente desde 1979 pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), o CONBRACE se destaca como um dos mais importantes e tradicionais eventos científicos da Educação Física brasileira. Mais informações sobre este evento podem ser encontradas no *site* <http://www.cbce.org.br>

aponta, ainda, que 7 dos 10 artigos foram apresentados no GTT¹¹ de Formação de Professores e Mundo do Trabalho.

À primeira vista os 10 artigos encontrados nos pareceu um número muito pequeno, no entanto a autora destaca ainda que:

[...] ao analisar os trabalhos notadamente certificou-se que **apenas 1 trabalho abordou a pedagogia referida como referencial teórico explicitamente**, todos os outros artigos abordaram essa pedagogia nas entrelinhas. Desse modo, pode-se referir que os 10 artigos publicados todos tiveram como citação o principal autor da Pedagogia Histórico-Crítica. Nos estudos utilizaram a pedagogia Histórica-Crítica para a estruturação e análise dos referidos trabalhos. Os estudos enfatizaram autores específicos da área da Educação Física, àqueles os quais tiveram como referencial teórico as obras de Dermeval Saviani e a Pedagogia Histórico-Crítica (OLIVEIRA, T., 2009, p. 8, grifo nosso).

Assim, nesse estudo – o único que encontramos previamente na revisão bibliográfica – além de ter reforçado nossa suposição de que é incipiente a incidência da pedagogia histórico-crítica na área, fez-nos notar a necessidade de novas pesquisas sobre balanços de produção. O próprio artigo se refere a tal necessidade:

[...] são importantes trabalhos dessa proporção, pois se tornam veículos de difusão do saber produzido nos programas de graduação e pós-graduação, devido ao fato de proporcionar à comunidade acadêmica a oportunidade de conhecer determinada área do conhecimento, bem como entender facetas da Educação e Educação Física em geral (OLIVEIRA, T., 2009, p. 9).

Outro estudo importante, pela sua contribuição no desenvolvimento de intervenção pedagógica pautada na pedagogia histórico-crítica, que encontramos foi a dissertação¹² de Cararo (2008) na qual também se evidenciou a pouca incidência dessa pedagogia na Educação Física. Nela, após realizar três aulas semanais estruturadas pela proposta didática de Gasparin (2011), a autora chega a seguinte conclusão:

[...] **este trabalho é, apenas, uma primeira aproximação sistemática, dentre as várias possíveis, entre a Educação Física e a Pedagogia Histórico-Crítica.** Ele oferece um olhar, nem certo, nem errado, nem único. Configura-se, somente, numa tentativa, através de três aulas de Educação Física semanais, de respondermos nossas inquietações: Que homem queremos formar? Para qual sociedade? **As próximas considerações, nós as**

¹¹ As apresentações de artigos neste congresso são divididas por temáticas e agrupadas em diversos GTTs.

¹² Este trabalho teve como orientador o professor João Luiz Gasparin.

deixamos sob a responsabilidade daqueles que passarem os olhos sobre este trabalho. (CARARO, 2008, p. 165, grifo nosso)

Verificamos, portanto, a necessidade de novas aproximações da Educação Física com a pedagogia histórico-crítica, no entanto, percebemos a necessidade de identificar quais caminhos já foram trilhados e o que ainda é necessário para a pedagogia histórico-crítica se tornar referência no campo progressista da Educação Física.

[...] a prática de mapear e avaliar a produção de conhecimento na área da Educação Física vai aos poucos se tornando recorrente [...] essa prática parece ser uma característica de campos acadêmicos em consolidação ou já consolidados, uma vez que se apresenta como uma necessidade para pensar ou nortear seu próprio desenvolvimento [...] oferece àqueles que se aproximam do campo ou nele adentram uma possibilidade de contextualizar sua produção ou intenção de produção (BRACHT et al, 2011, p. 12).

Esta ideia reforçou a necessidade de se mapear e sistematizar as produções acadêmicas da Educação Física, objetivo central desta pesquisa.

Também julgamos importante ressaltar que ainda hoje a produção mais relevante e que teve maior influência na área foi à proposta do Coletivo de Autores, de 1992, que realizou uma articulação da pedagogia histórico-crítica com aspectos da pedagogia libertadora¹³, tendo sido denominada, por seus autores, concepção crítico-superadora¹⁴.

Apesar do impacto desta obra¹⁵ para a Educação Física, o trabalho não teve continuidade sistematizada¹⁶ e também não houve uma nova proposta que se baseasse diretamente na pedagogia histórico-crítica. Desta forma entende-se que é necessário maior aprofundamento teórico sobre o tema, especialmente no âmbito da Educação Física.

Esperamos que os resultados apresentados nesta pesquisa possam auxiliar o desenvolvimento coletivo de uma teoria crítica não reprodutivista (SAVIANI, 2008b) no âmbito da Educação Física e mesmo que isso não ocorra em curto prazo, traçar este caminho no mínimo contribuiu com um debate salutar para a área.

¹³ Formulada por Paulo Freire e fundamentada na teoria da libertação e na fenomenologia existencialista.

¹⁴ Durante esta pesquisa faremos referência a esta proposta como híbrida em seus fundamentos, mas como a principal expressão da pedagogia histórico-crítica na Educação Física.

¹⁵ Que teve uma segunda edição ampliada em 2009, resultado do trabalho organizativo de Lino Castellani Filho, na qual seus autores são entrevistados e comentam o impacto da obra e seus desdobramentos depois de dezessete anos da edição original de 1992 (SOARES et al, 2012).

¹⁶ Talvez pelo distanciamento teórico apresentado posteriormente pelos autores, os quais, em sua grande maioria, não desenvolveram outros trabalhos coletivos, no entanto, neste trabalho não se pretende analisar esta questão, pois **o foco dessa pesquisa é contribuir para o desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica no âmbito da Educação Física.**

Supostos teórico-metodológicos

Para iniciar as discussões sobre o método que permeia este trabalho tomamos emprestadas as palavras introdutórias de José Paulo Netto, para o qual:

A obra de Karl Marx, por sua significação teórica, é um marco na cultura ocidental e, por seu impacto sócio-histórico, tem relevância universal. Ele instaurou as bases de uma teoria da sociedade burguesa que, fundamentada numa ontologia social nucleada no trabalho, permanece no centro das polêmicas relativas à natureza, à estrutura e à dinâmica da sociedade em que vivemos; e a investigação a que dedicou toda a vida foi norteadada para subsidiar a ação revolucionária dos trabalhadores, cujo objetivo – a emancipação humana – supõe a ultrapassagem da ordem social comandada pelo capital (PAULO NETTO, 2012a, p. 7).

Este trabalho vincula-se a tradição marxista indo sempre que possível aos fundamentos marxianos¹⁷. Ao contrário do que prega as concepções pós-modernas, as “metanarrativas”¹⁸ não chegaram ao fim da história, a luta de classes está estampada de forma cada vez mais aguda na realidade material e objetiva no modo de produção e organização social capitalista a qual estamos inseridos.

Infelizmente a realidade não se adapta a nossas ideias ou a um “jogo de linguagem” como insiste a filosofia pós-moderna. Dessa forma partiremos de um entendimento de que são os seres humanos que fazem sua própria história, mas nas circunstâncias as quais se encontram, herdando de gerações anteriores.

Apreender a realidade ignorando sua história é como se quiséssemos “reinventar a roda” a cada momento, no entanto, ignorar as condições materiais da organização social burguesa na qual estamos inseridos é encarar esta realidade como a única possível. Partimos de um entendimento ontológico e, portanto não queremos apreender apenas a aparência do real, mas ir às suas raízes, apreendendo o movimento do real com objetivo de transformá-lo radicalmente, criando possibilidades não apenas do que estamos sendo atualmente, mas, sobretudo do que podemos vir a ser.

¹⁷ Neste estudo vamos nos referir a marxiana como a obra original produzida por Marx e a marxismo como as obras de outros autores derivadas da obra de Marx (PAULO NETTO, 2009).

¹⁸ Este termo foi cunhado pelo filósofo francês Jean-François Lyotard (1924-1998), o qual entendia que as grandes explicações filosóficas como o iluminismo, o idealismo e o **marxismo** chegaram ao fim e que estas teorias não davam mais conta de explicar a realidade (LYOTARD, 2010).

Concordamos com Saviani quando diz que:

[...] uma filosofia é viva e insuperável enquanto o momento histórico que ela representa não for superado, cabe concluir que se o Socialismo tivesse triunfado é que se poderia colocar a questão da superação do marxismo, uma vez que, nesse caso, os problemas que surgiram seriam de outra ordem. Mas, os fatos o mostram, ele não triunfou. O Capitalismo continua sendo ainda a forma predominante. Portanto, **Marx continua sendo** não apenas uma referência válida mas **a principal referência para compreendermos a situação atual** (SAVIANI, 1991, p. 14, grifo nosso).

Gostaríamos sinceramente que a obra de Marx estivesse superada, pois desse modo também teríamos superado a forma de organização social burguesa e a formação humana unilateral, estaríamos numa sociedade comunista onde o conjunto dos indivíduos, livres da alienação e da divisão social do trabalho, poderiam exercer todas as suas potencialidades e possibilidades num desenvolvimento omnilateral¹⁹.

Aqui, quando nos referirmos ao comunismo, estamos em concordância com Marx e Engels, para os quais o comunismo nunca foi um estado ideal ou algo imaginário para o qual somos direcionados. Nesta concepção:

O comunismo não é para nós um *estado de coisas* que deve ser instaurado, um *Ideal* para o qual a realidade deverá se direcionar. **Chamamos de comunismo o movimento real que supera o estado de coisas atual.** As condições desse movimento resultam de pressupostos atualmente existentes (MARX; ENGELS, 2007, p. 38, grifo nosso).

As preposições teóricas dos comunistas não se baseiam, de modo nenhum, em idéias ou em princípios inventados ou descobertos por este ou aquele reformador do mundo. São apenas expressões gerais de relações efetivas de uma luta de classes que existe, de um movimento histórico que se processa diante de nossos olhos (MARX; ENGELS, 1998, p. 21).

Esclarecemos dessa forma que buscar a formação humana pautando-se numa concepção ontológica não é a algo imaginário ou ideal. Este pensamento está enraizado não só na formação do homem pleno e integral, mas na superação das amarras sociais a qual a atual organização social nos impõe impedindo que isso aconteça em sua plenitude, pois:

¹⁹ “Esse conceito não foi precisamente definido por Marx, todavia, em sua obra há suficientes indicações para que seja compreendido como uma ruptura ampla e radical com o homem limitado da sociedade capitalista.” (SOUSA JUNIOR, 2008, p. 284-285). Para Manacorda (2010, p. 96) “A omnilateralidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão [social] do trabalho.”

A unilateralidade burguesa se revela de diversas formas: de início a partir da própria separação em classes sociais antagônicas, base segundo a qual se desenvolvem modos diferentes de apropriação e explicação do real; revela-se ainda por meio do desenvolvimento dos indivíduos em direções específicas; pela especialização da formação; pelo quase exclusivo desenvolvimento no plano intelectual ou no plano manual; pela internalização de valores burgueses relacionados à competitividade, ao individualismo, egoísmo, etc. Mas, acima de tudo, a unilateralidade burguesa se revela nas mais diversas formas de limitação decorrentes do submetimento do conjunto da sociedade à dinâmica do sociometabolismo do capital (SOUSA JUNIOR, 2008, p. 285).

O método histórico-dialético tem como categoria central a totalidade²⁰ e opera desvelando o movimento do real para além de suas aparências visíveis (KOSIK, 1995), abarcando os fenômenos em suas contradições e múltiplas determinações, onde as investigações ocorrem no movimento dialético de sucessivas aproximações.

A visão de conjunto - ressalva-se - é sempre provisória e nunca pode pretender *esgotar* a realidade a que ele se refere. A realidade é sempre mais rica do que o conhecimento que a gente tem dela. Há sempre algo que escapa às nossas *sínteses*; isso, porém, não nos dispensa do esforço de elaborar *sínteses*, se quisermos entender melhor a nossa realidade. A *síntese* é a visão de conjunto que permite ao homem descobrir a estrutura significativa da realidade com que se defronta, numa situação dada. E é essa estrutura significativa - que a visão de conjunto proporciona - é chamada de *totalidade* (KONDER, 2011, p. 36).

O ponto de partida é o fenômeno real e dele fazemos abstrações (concreto pensado), voltando diversas vezes ao fenômeno e fazendo novas abstrações em movimentos constantes de sucessivas aproximações (MARX, 2011a). Como o movimento do real é histórico, não há possibilidades objetivas de se desvelar o real em sua plenitude, por isso, a necessidade de saturar ao máximo de determinações possíveis a cada nova aproximação, uma vez que enquanto mais saturarmos de determinações mais próximos chegamos do real concreto como síntese de múltiplas determinações. É desse movimento que trata a dialética materialista. Em síntese “[...] o conhecimento objetivo orienta-se pela perspectiva da totalidade, apreende e

²⁰ “A categoria de totalidade significa [...], de um lado, que a realidade objetiva é um todo coerente em que cada elemento está, de uma maneira ou de outra, em relação com cada elemento e, de outro lado, que essas relações formam, na própria realidade objetiva, correlações concretas, conjuntos, unidades, ligados entre si de maneiras completamente diversas, mas sempre determinadas” (LUKÁCS, 1967, p. 240). “O princípio da totalidade como categoria metodológica obviamente não significa um estudo da totalidade da realidade, o que seria impossível, uma vez que a totalidade da realidade é sempre infinita, inesgotável. A categoria metodológica da totalidade significa percepção da realidade social como um todo orgânico, estruturado, no qual não se pode entender um elemento, um aspecto, uma dimensão, sem perder a sua relação com o conjunto” (LÖWY, 1988, p. 16).

expressa, em um esforço aproximativo, as processualidades históricas que tecem o real” (DELLA FONTE, 2011, p. 32).

Neste sentido ao abordarmos alguns aspectos do método em Marx, que foram balizadores para esta pesquisa, em nenhum momento é nossa intenção apresentar um caminho lógico formal ou definir a priori categorias de análise, pois:

Não oferecemos ao leitor um conjunto de regras porque, para Marx, o método não é um conjunto de regras formais que se “aplicam” a um objeto que foi recortado para uma investigação determinada nem, menos ainda, um conjunto de regras que o sujeito que pesquisa escolhe, conforme a sua vontade, para “enquadrar” o seu objeto de investigação. Recordemos a passagem de Lenin que citamos: Marx não nos entregou uma lógica, deu-nos a lógica *d’O capital*. Isto quer dizer que Marx não nos apresentou o que “pensava” sobre o capital, a partir de um sistema de categorias previamente elaboradas e ordenadas conforme operações intelectivas: ele (nos) descobriu a estrutura e a dinâmica reais do capital; não lhe “atribuiu” ou “imputou” uma lógica: extraiu da efetividade do movimento do capital a *sua* (própria, imanente) *lógica* - numa palavra, deu-nos a teoria do capital: *a reprodução ideal do seu movimento real* (PAULO NETTO, 2011, p. 52-53).

Dessa forma, para compreendermos como a Educação Física brasileira tem se apropriado da pedagogia histórico-crítica, partimos da materialidade produzida e sistematizada na área e nesta primeira aproximação ao analisarmos o objeto singular entramos em contato com sua aparência imediata tal como ele se apresenta sem suas determinações e relações com a totalidade social. Entendemos também que, este ponto de partida carece de inúmeras determinações e são necessárias sucessivas aproximações, não só com o que nos foi apresentado pela Educação Física, mas pelas suas contradições e relações com a totalidade.

[...] é a estrutura e a dinâmica do objeto que comandam os procedimentos do pesquisador. O método implica, pois, para Marx, uma determinada posição (perspectiva) do sujeito que pesquisa: aquela em que se põe o pesquisador para, na sua relação com o objeto, extrair dele as suas múltiplas determinações (PAULO NETTO, 2011, p. 53).

Em nosso entendimento a formação humana preconizada pela pedagogia histórico-crítica está em perfeita concordância com os pressupostos ontológicos do materialismo histórico-dialético e o método de Marx nos forneceu as condições objetivas de sistematizar esta pesquisa.

Procedimentos investigativos

Este foi um trabalho teórico que utilizou de técnicas de pesquisa bibliográfica e para fins de esclarecimento estamos entendendo conhecimento teórico como:

[...] o conhecimento do objeto - de sua estrutura e dinâmica - tal como ele é em si mesmo, na sua existência real e efetiva, independente dos desejos, das aspirações e das representações do pesquisador. A teoria é, para Marx, a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa: pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa. E esta reprodução (que constitui propriamente o conhecimento teórico) será tanto mais correta e verdadeira quanto mais fiel o sujeito for ao objeto (PAULO NETTO, 2011, p. 20-21, grifos no original).

Para alcançar os objetivos desta pesquisa inicialmente foi necessário um resgate dos fundamentos da teoria histórico-crítica, com a finalidade de dar suporte a seleção e análise dos artigos e em seguida foi utilizada a técnica de pesquisa bibliográfica, considerando como fonte principal a produção acadêmica vinculada em quatro periódicos da Educação Física no período de 1984 a 2012. A delimitação neste período se deu por que o ano de 1984 é quando o nome pedagogia histórico-crítica começa a ser utilizado²¹ e finalizar em 2012 foi necessário por conta do prazo final da defesa da dissertação e também por que em 2013 diversos números das revistas ainda não estavam disponíveis.

As fontes principais desta pesquisa consistiram dos periódicos²²: Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Movimento, Pensar a Prática e Motrivivência. Os referidos periódicos foram escolhidos por terem ampla repercussão no meio acadêmico da Educação Física, tratarem predominantemente de temáticas das Ciências Humanas²³, abrangerem o período da pesquisa, estarem entre os mais bem avaliados pelo Qualis CAPES na área de Educação Física e por possibilitar fácil acesso a todos seus números em meio digital²⁴.

Outra questão que reforça nossa escolha por estes periódicos é apontada por Bracht et al (2011) que, ao realizarem uma pesquisa bibliográfica em duas etapas, delimitaram 9 periódicos para serem analisados. No entanto, ao realizar a primeira etapa da pesquisa, em

²¹ No capítulo 1 trataremos com mais detalhes como se deu este processo.

²² Qualis CAPES B1, A2, B2, B4 e A2 respectivamente. Fonte: <http://qualis.capes.gov.br/webqualis> consulta realizada em 13 de julho de 2012 referente ao triênio 2010-2012.

²³ Apesar de ser nossa intenção incluir a Revista da Educação Física/UEM, pela dificuldade inicial encontrada para o acesso a todos os números deste periódico, optou-se por não incluí-la.

²⁴ É importante ressaltar o que alerta Bracht et al (2011) quando discorrem sobre algumas das principais dificuldades que encontraram, entre elas o acesso aos periódicos que não estavam totalmente digitalizados e os que já haviam saído de circulação e este foi um critério que os levou a diminuir a quantidade de periódicos para a segunda etapa da pesquisa.

decorrência dos problemas encontrados quanto ao acesso aos periódicos, foram obrigados a fazer uma redução no número de periódicos, diminuindo para 4 na segunda etapa da pesquisa.

Para essa nova etapa, todavia, vamos reduzir a amostra a apenas quatro revistas. São elas: Movimento; Revista Brasileira de Ciências do Esporte; Motrivivência; e Pensar a Prática. A opção por elas leva em conta o fato de serem as revistas (ainda em circulação) que apresentam percentuais mais elevados em relação ao tema da Educação Física Escolar (Bracht et al, 2011, p. 32).

Vale ressaltar que, todos os periódicos destacados por Bracht et al (2011) coincidem com a delimitação feita nesta pesquisa.

O procedimento para análise dos artigos foi feito em três momentos: 1) levantamento dos artigos direta e indiretamente relacionados (explícito e implícitos) com a pedagogia histórico-crítica, através da leitura do título, palavras-chaves, resumo e referências bibliográficas; 2) mapeamento com a relação completa de todos os artigos direta e indiretamente relacionados e 3) **leitura integral e análise dos artigos que tiveram uma relação explícita** com o tema ou que possibilitaram o melhor delineamento desta pesquisa.

No primeiro momento percorremos os artigos em busca de indicativos que pudessem nos levar de encontro com nosso objeto, que a princípio seriam: pedagogia histórico-crítica, Saviani, Escola e Democracia, educação escolar, transmissão do conhecimento, crítico-reprodutivista, crítico-social dos conteúdos, crítico-superadora, Coletivo de Autores, histórico-social, histórico-cultural e Escola de Vigotski (incluindo seus três principais autores: Vigotski, Luria e Leontiev).

No segundo momento foi identificado e classificado todos os artigos que apresentaram uma relação implícita ou explícita com a pedagogia histórico-crítica, sendo feito o somatório total de artigos de cada revista e apresentado um gráfico com o quantitativo dos que tinha relação com nossa pesquisa.

Feita a triagem inicial partimos para o terceiro momento, onde foi feita a leitura integral dos artigos, mapeamento e relações entre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física. Estes artigos foram analisados sem fazermos distinção entre dados quantitativos e qualitativos, pois em nosso entendimento não há como dividir o conhecimento uma vez que a relação entre quantidade e qualidade é dialética e estão intrinsecamente relacionadas.

Ao analisar os artigos destes periódicos, as referências nos levaram a outros trabalhos relevantes para o enriquecimento da pesquisa, sempre que isso foi constatado o referido material foi analisado e quando necessário incorporado a esta pesquisa. Tal procedimento nos

deu condições de dialogarmos com importantes produções que eventualmente não passaram diretamente pelos periódicos que são as fontes principais desse estudo.

Devido aos limites deste trabalho não foi possível abarcar toda a produção acadêmica do período da análise, por isso, houve necessidade de delimitação. Este procedimento parece-nos comum às pesquisas desse tipo:

Nossa intenção inicial era não restringir o estudo aos periódicos da área, mas, sim, abarcar também livros, dissertações e teses, contudo, já num primeiro levantamento, o volume da produção identificada, além da dificuldade de acesso à parte desse material, demoveu-nos dessa ideia inicial (BRACHT et al, 2011, p. 13).

No entanto, apesar de não termos como abarcar toda a produção, há uma necessidade de termos especial cuidado com algumas obras, como nos demonstrou a revisão inicial: as dissertações de Loureiro (1996) e Cararo (2008) – que lidam diretamente com a relação entre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física –, bem como o trabalho de conclusão de curso de Victoria (2011).

Alguns artigos também mereceram atenção especial, além daqueles já citados na introdução deste trabalho, tais como os elaborados pelos seguintes autores: Alves (2003), Bracht (1999), Duckur (2004), Jesus (2011), Hermida; Mata; Nascimento (2010), Cristina Oliveira (2001), Pereira (1989), Pinto; Mendonça; Jacobs (2003), Soares (1988) e Taffarel (2010).

Capítulo 1 – A pedagogia histórico-crítica

O objetivo desse capítulo é apresentar a pedagogia histórico-crítica em seus aspectos históricos e nos principais fundamentos filosóficos que constituem esta teoria pedagógica. Partindo do geral para o específico pretendemos dar uma visão geral ao leitor para que possamos, na sequência, estudar as particularidades da Educação Física e suas relações com a pedagogia histórico-crítica.

Iniciamos o capítulo fazendo uma breve análise do contexto histórico brasileiro do final da década de 1970 no qual as formulações histórico-críticas tiveram suas discussões iniciais. Na sequência apresentamos uma análise do livro *Escola e Democracia*, especialmente no que tange as teorias educacionais, divididas por Saviani em críticas e não-críticas, sendo as primeiras aquelas que não levam em consideração os determinantes sociais e, as segundas, as que levam estes determinantes em consideração ao fazer a análise educacional.

No tópico seguinte fazemos um breve histórico de como foram as discussões que culminaram no nome “pedagogia histórico-crítica” e também a justificativa do professor Dermeval Saviani de por que não foi adotado o nome pedagogia dialética, nome que vinha sendo usado naquele período por diversos pesquisadores marxistas. Ao fazer a justificativa do nome é perceptível de como os fundamentos do marxismo foram decisivos para a nomeação desta nova teoria pedagógica que estava emergindo.

Por fim, apresentamos os principais fundamentos filosóficos que constituem a base ontológica da pedagogia histórico-crítica. E como fica explícito esta teoria pedagógica, desde suas formulações iniciais, teve/tem como fundamento o pensamento marxiano e os clássicos do marxismo como referência fundamental às suas bases constituintes.

1.1. Aspectos históricos

O contexto histórico que propiciou discussões e levou às formulações histórico-críticas remonta ao período final da ditadura militar no Brasil. Após um longo período de intensa censura e perseguição política-ideológica surgia, no final da década de 1970, um período de transição de um Estado ditatorial a um Estado democrático-burguês, o que ficou conhecido como período de “transição democrática”.

O golpe militar que estabeleceu a ditadura no Brasil foi de 1 de abril de 1964 até 15 de março de 1985. Após tomarem o poder, os militares iniciaram uma série de decretos, os

chamados “Atos Institucionais”, que foram retirando gradativamente os direitos civis e constitucionais, culminando em 13 de dezembro de 1968, com o Ato Institucional número 5 (AI-5), que destituiu todo e qualquer poder do legislativo e judiciário, dando poderes absolutos (e ditatorial) ao poder executivo federal (presidente militar), bem como proibiu manifestações populares de caráter político, suspendeu os direitos de votar e ser votado nos sindicatos, criou uma censura prévia para jornais, revistas, livros, peças de teatro e músicas, concedeu poder aos militares para suspender os direitos políticos de qualquer cidadão brasileiro, dentre outras dezenas de atrocidades.

Este período de maior extremismo do regime militar vigorou até o final da década de 1970, mais especificamente, em 13 de outubro de 1978, no governo Ernesto Geisel. Nesse momento foi promulgada a Emenda Constitucional nº 11, cujo artigo 3º revogava todos os Atos Institucionais e complementares, no que fossem contrários à Constituição Federal, inaugurando, em tais condições, a chamada abertura política. Vale ressaltar, porém, que essa emenda constitucional entrou em vigor apenas em 1º de janeiro de 1979.

No bojo desses acontecimentos emerge, em 1979, um grupo de professores que constituíram a primeira turma do doutorado em educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), dando início às ideias que posteriormente vieram a culminar na proposta contra-hegemônica que mais tarde, em 1984, viria a ser chamada²⁵ de pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2010). Esta proposta se articulava com o “[...] novo quadro que se caracterizou a partir do final da década de 1970, [e] aquilo que eu vinha procurando desenvolver individualmente assumiu caráter coletivo” (SAVIANI, 2011a, p. 219).

Esta nova proposta pedagógica teve sua primeira tentativa de sistematização no artigo “‘Escola e democracia: para além da teoria da curvatura da vara’, publicado no número 3 da Revista da ANDE, em 1982, que em 1983, veio a integrar o livro *Escola e democracia*” (SAVIANI, 2010, p. 420). Este livro, que hoje se constitui como um clássico da educação brasileira, “pode ser lido como o manifesto de lançamento de uma nova teoria pedagógica, uma teoria crítica não reprodutivista ou, como foi nomeada no ano seguinte após seu lançamento, pedagogia histórico-crítica, proposta em 1984” (SAVIANI, 2010, p. 420-421).

Lançado em 1983, o livro *Escola e Democracia* é uma coletânea de artigos do autor que foram publicados entre 1981 a 1983. O livro foi dividido em quatro capítulos, nos quais Saviani (2008b) apresenta o diagnóstico das principais teorias pedagógicas, mostrando suas contribuições e seus limites e anunciando a necessidade de uma nova teoria. No segundo

²⁵ Mais a diante iremos apresentar como ocorreu este processo.

capítulo, apresenta o que, em seu entendimento, seriam as propostas mais próximas de uma alternativa superadora. Já no terceiro são apresentadas “as características básicas e o encaminhamento metodológico da nova teoria, esclarecendo-se, no capítulo quarto, as condições de sua produção e operação em sociedades como a nossa” (SAVIANI, 2010, p. 421).

Nesse livro Saviani (2008b) distingue as concepções idealistas em educação que conferem total autonomia da prática educativa em relação aos condicionantes sociais e que elevam a escola ao patamar de única instituição responsável pela harmonização com a sociedade. Isso porque as desigualdades entre as classes são encaradas, por essas perspectivas, como uma espécie de distorção a qual a escola tem o dever de dissipar, de modo a integrar todos os indivíduos a ordem social vigente. Por desconsiderar as relações permanentes entre prática educativa e prática social tais concepções foram denominadas como teorias não críticas em educação, dentre as quais se destacam a Escola Tradicional, a Escola Nova e a Pedagogia Tecnicista (SAVIANI, 2008b).

A bandeira erguida pela escola tradicional era a do ensino dos conteúdos escolares, a qual se dava por meio da transmissão pelo professor, zelando-se também pela disciplina. A ideia que imperou o momento pode ser resumida em transpor a barreira da ignorância vista como um entrave ao desenvolvimento e progresso social que a época histórica inspirava. Colocou-se na ordem do dia, portanto, a necessidade de se converterem os indivíduos em cidadãos para que estes pudessem atuar na nova sociedade que florescia, ou seja, na sociedade burguesa. No entanto, não foi possível atingir à escola tradicional os objetivos a que se destinava, pois “nem todos nela ingressavam e mesmo os que ingressavam nem sempre eram bem-sucedidos”, pois “nem todos os bem-sucedidos se ajustavam ao tipo de sociedade que se queria consolidar” (SAVIANI, 2008b, p. 6).

O movimento escolanovista surge, então, lançando críticas à escola tradicional no sentido de convencer que esta pedagogia estava equivocada em seus pressupostos. Nesse sentido, a Escola Nova afirmava que era preciso situar a problemática do campo educacional não no âmbito da apropriação conhecimento, mas no próprio indivíduo. Acentuava-se a visão de que os indivíduos são diferentes uns em relação aos outros e que é indispensável reconhecer e valorizar tais especificidades. A escola deve “contribuir para a constituição de uma sociedade cujos membros não importam as diferenças de quaisquer tipos, se aceitem mutuamente e se respeitem na sua individualidade específica” (SAVIANI, 2008b, p. 8).

A corrente escolanovista se opunha ao ensino diretivo por parte do professor que deveria ser um auxiliar do aluno em suas descobertas singulares. Saviani salienta ainda que a Escola Nova não pôde se generalizar, pois “implicava custos bem mais elevados do que aqueles da Escola Tradicional” (SAVIANI, 2008b, p. 8). Contudo, o ideário escolanovista penetrou no campo educacional atraindo um considerável número de profissionais que tendenciosamente rebaixaram “o nível do ensino destinado às camadas populares [...]. Em contrapartida, a ‘Escola Nova’ aprimorou a qualidade de ensino destinado às elites.” (idem, idem).

Com a decadência dos institutos educacionais escolanovistas surge uma nova pedagogia que, baseada nas premissas na neutralidade científica, se voltada ao estabelecimento de métodos de ensino a partir de uma organização racional, objetivos claros e livres dos aspectos subjetivos com vistas à efetividade dos resultados e a eficácia do processo. A partir da segunda metade do século XX proliferaram as chamadas máquinas de ensinar, bem como os cursos via televisão.

A questão das desigualdades sociais na escola tecnicista se situa no âmbito do indivíduo incompetente, sendo função da escola “formar indivíduos eficientes, isto é, aptos a dar sua parcela de contribuição para o aumento da produtividade da sociedade” (idem, p. 11). O equívoco do tecnicismo reside no fato de que se “perdeu de vista a especificidade da educação, ignorando que a articulação entre escola e processo produtivo se dá de modo indireto e por meio de complexas mediações” (idem, p. 12).

A pedagogia histórico-crítica, além de se distanciar das teorias acríticas em educação, também se opõe a teorias que, apesar de serem críticas, entendem que a escola estaria fadada a reproduzir a lógica do capital não sendo possível contribuir pra uma transformação social. Tais concepções foram chamadas, por Saviani (2008b), de teorias crítico-reprodutivistas. E neste grupo o estudioso enfatiza a “teoria do sistema de ensino como violência simbólica”, “teoria da escola como Aparelho Ideológico do Estado” e por fim a “teoria da escola dualista”.

A teoria do sistema de ensino como violência simbólica se encontra na obra *A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino* de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (publicada em 1975). Esses estudiosos entendem que as relações sociais são relações de dominação de uma classe sobre outra, na qual uma tem poder econômico enquanto a outra está à margem da aquisição de bens materiais. Essa dominação material e econômica também se evidencia no âmbito cultural que é considerada como uma violência simbólica. Ora, na escola, os filhos da classe dominante apresentam uma diferença qualitativa

em relação a possibilidade de apropriação de conhecimentos se comparado com os filhos da classe dominada. A burguesia tem contato direto com o patrimônio cultural humano, ao passo que os trabalhadores não têm acesso a essa riqueza. E é no ambiente escolar que essas diferenças aparecem de forma mais explícita, em especial, pela “imposição arbitrária da cultura (também arbitrária) dos grupos ou classes dominantes aos grupos ou classes dominados” (SAVIANI, 2008b, p.15).

Nessa concepção, a escola se limita a reproduzir a estrutura social na medida em que reproduz a dominação cultural. Não se coloca, na referida teoria, a questão da luta de classes e da contradição própria à sociedade de classes, bem como da escola como uma instituição que pode auxiliar no processo de superação do capitalismo.

Louis Althusser estabelece uma teoria na qual os processos de reprodução das condições de produção no capitalismo divide-se em Aparelhos Regressivos do Estado como a polícia, o exército, os tribunais, que atuam tendo como base a violência e os Aparelhos Ideológicos do Estado como a família, a religião e a escola que atuam no sentido de inculcar um conjunto de valores e costumes que, para Althusser, acabam por provocar uma aceitação da realidade tal como ela se encontra, uma vez que são os fundamentos ideológicos da classe dominante.

A escola é, pois, o aparelho mais eficaz se se considerar que as crianças e os adolescentes passam um longo período no interior dessas instituições sofrendo a imposição desses valores burgueses. Vale ressaltar que Althusser sinaliza para a existência da luta de classes na escola, mas ela é “praticamente diluída, tal o peso que adquire aí a dominação burguesa” (SAVIANI, 2008b, p. 20).

A teoria da escola dualista foi elaborada por Christian Baudelot e Roger Establet no livro *L'École Capitaliste em France* (publicado em 1971). Tal concepção admite que a escola é composta por duas redes ou grupos principais, quais sejam, por um lado a burguesia e por outro o proletariado. Tal como a teoria de Althusser, os propositores da escola dualista analisam a escola como Aparelho Ideológico do Estado, cuja função precípua é inculcar a ideologia burguesa. A diferença entre ambas as concepções é a de que para Baudelot e Establet não apenas a classe dominante possui uma ideologia, mas também o proletário dispõe de um conjunto articulado de ideias, porém esta se constituiu e tem força fora da escola. Já a ideologia burguesa predomina no interior das instituições de ensino servindo aos seus interesses. Nesse sentido, o papel da escola é “*impedir* o desenvolvimento da ideologia do proletariado e a luta revolucionária” (SAVIANI, 2008b, p. 22-23, grifo no original). Aqui a escola se apresenta como um instrumento de luta da burguesia contra o proletariado sendo que

ela reitera a desigualdade social ao subordinar os membros da classe trabalhadora a uma pequena parcela dos conhecimentos e suprimindo a cultura e organização dos proletários.

Em linhas gerais essa teoria compreende que é impossível a escola se dirigir para a superação do capitalismo, pois “se o proletariado se revela capaz de elaborar, independentemente da escola, sua própria ideologia de um modo tão consistente quanto o faz a burguesia com o auxílio da escola, então, por referência ao aparelho escolar, a luta de classes revela-se inútil” (SAVIANI, 2008b, p. 23).

Vale frisar, como alerta Saviani, que as teorias crítico reprodutivistas são teorias educacionais e não teorias pedagógicas, pois elas se voltam à análise da educação escolar em sua relação com a sociedade e não propõem, como as teorias pedagógicas, meios de se solucionarem problemas na esfera da prática educativa propriamente dita ou da relação professor e aluno. Como se analisou no início deste item as concepções educacionais estiveram, em um primeiro momento, baseadas na escola tradicional que enfatizou a transmissão pelo professor dos conteúdos escolares, da erudição e da disciplina. Pode-se dizer, portanto, que ela se situou na esfera da teoria.

Porém, ela perde espaço para a Escola Nova, que como foi analisado no tópico anterior, se converteu na teoria pedagógica hegemônica na atualidade ganhando várias vertentes, conhecidas como as pedagogias do aprender a aprender, uma vez que defendem a ideia segunda a qual a aprendizagem se dá pela ênfase na prática imediata, sendo a criança capaz de construir seu próprio conhecimento sem o auxílio do professor.

A atividade humana possui uma unidade teoria/prática que não pode ser cindida, pois estes são polos opostos que se incluem e estão em relação indissociável. Disso decorre que nem a pedagogia tradicional nem a nova estão aptas a solucionar os problemas do campo educacional, na medida em que ou acentuam a teoria em detrimento da prática educativa ou conferem predomínio da prática sobre a teoria. É nesse contexto que surge a pedagogia histórico-crítica com o objetivo de incorporar por superação as teorias antecedentes.

A pedagogia histórico-crítica situa a educação como um tipo específico de prática social que vem a contribuir para a revolução comunista, através da especificidade da educação. A formação humana²⁶ nesta teoria caracteriza-se, sobretudo, por um movimento no qual o indivíduo passa de uma concepção de mundo baseada no senso comum à ampliação da

²⁶ “A humanização, mais que o desenvolvimento de potencialidades humanas inatas, é a própria criação dessas potencialidades pelo homem em sua atividade produtiva, isto é, pelo trabalho” (FINOCCHIO, 1991, p. 106).

autoconsciência do gênero humano a partir da apropriação das objetivações mais elaboradas já produzidas pelo conjunto da humanidade.

Podemos afirmar, com isso, que Saviani parte de uma análise dialética da realidade e da história humana. Tal pressuposto abarca também o estudo no campo educacional o qual “envolve a possibilidade de se compreender a educação escolar tal como ela se manifesta no presente, mas entendida essa manifestação presente como resultado de um longo processo de transformação histórica” (SAVIANI, 2011b, p. 80).

Com efeito, é possível diferenciar a pedagogia histórico-crítica das teorias contra-hegemônicas por meio da análise das relações entre educação e revolução. Esta pedagogia entende que, por um lado, a educação é um meio que leva à transformação social, e por outro lado, a revolução é o meio para a efetivação do trabalho educativo.

Deve-se atentar para o fato de que esse é um movimento dialético, pois o senso comum não será suplantado em definitivo. Porém, é a relação que se estabelece com ele que deve ser alterada qualitativamente, ou seja, deve-se partir de uma relação de identificação direta para uma relação de crítica contínua. Trata-se do processo caracterizado por Saviani (2009), como passagem do senso comum à consciência filosófica, processo esse que não é simples nem rápido, uma vez que implica: “[...] passar de uma concepção fragmentária, incoerente, desarticulada, implícita, degradada, mecânica, passiva e simplista a uma concepção unitária, coerente, articulada, explícita, original, intencional, ativa e cultivada” (p. 2).

Compreende-se que esta teoria pedagógica alinha-se ao marxismo e, portanto, posiciona-se em defesa da transformação revolucionária da sociedade é possível compreender o método de ensino proposto. O método adotado pela pedagogia histórico-crítica é, pois, o mesmo que Marx empregou na análise da economia política a partir do qual, para se atingir o concreto, é necessária a mediação das abstrações. Compartilhando dessa concepção é que a pedagogia histórico-crítica afirma ser o papel da escola, trabalhar com as abstrações, distanciando os indivíduos, relativa e momentaneamente, da realidade imediata em direção ao conhecimento objetivo da realidade. Nota-se que essa pedagogia está na contramão dos discursos hegemônicos no campo educacional, bem como dos preceitos neoliberais e pós-modernos que valorizam uma escola próxima à vida cotidiana alienada e que colocam em dúvida a capacidade humana de compreender o real.

Diante do exposto é preciso ficar claro que:

Os limites da verdade podem ser alargados ou restringidos com o desenvolvimento do conhecimento. É historicamente condicional nossa aproximação da verdade objetiva, mas é de modo incondicional que dela nos aproximamos. Em cada verdade relativa, encontra-se um elemento de verdade absoluta (DELLA FONTE, 2010, p. 89).

Deve-se esclarecer ainda que a pedagogia histórico-crítica não preconiza que os indivíduos fiquem presos às abstrações e permaneçam afastados da realidade, pois isso configuraria um equívoco em relação aos próprios conceitos marxianos. Essa pedagogia defende que por meio da educação é possível conhecer a realidade para então transformá-la, na mesma direção em que Marx afirma na décima primeira das *Teses sobre Feuerbach* (2007, p. 539, grifo no original), na qual se lê “os filósofos apenas *interpretaram* o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo”.

Inspirado nesse pressuposto Saviani (2008b, p. 59) conceitua a educação como uma “atividade mediadora no seio da prática social global”. Nesse sentido, ele postula que a prática social é o “ponto de partida” e o “ponto de chegada” do método de ensino da pedagogia histórico-crítica. Analisando com mais detalhes o método de ensino da pedagogia histórico-crítica, tem-se a prática social, como já se afirmou acima, no início do processo educativo.

Para concluir esse panorama sobre os aspectos históricos que culminaram com essa teoria educacional e atento ao fato de que “quanto ao surgimento da pedagogia histórico-crítica, devemos distinguir duas coisas: de um lado, a emergência de um movimento pedagógico; e, de outro, a escolha da nomenclatura” (SAVIANI, 2011b, p. 111), apresentamos, na sequência, como foi o processo que nomeou este movimento.

1.2. Nome

No início das elaborações e discussões que culminaram na elaboração de um nome para a nova teoria educacional que emergia e concomitante aos acontecimentos políticos e sociais daquele período, foi realizada a I Conferência Nacional de Educação em 1980, na qual o professor Dermeval Saviani fez uma fala que contrapunha a pedagogia tradicional e a pedagogia nova. Sua exposição foi gravada e transcrita e posteriormente publicada em formato de artigo no primeiro número da Revista da ANDE (SAVIANI, 2011b).

Embora na visão dominante a Escola Nova seja uma concepção considerada inovadora e não propriamente revolucionária, a visão que os professores subjetivamente têm é que a inovação é sempre uma coisa muito avançada, que está na ponta, na frente. Então eu carreguei nas tintas e usei a expressão revolucionária. E, para contrapor, usei o termo reacionário. Assim procedi no intuito de fazer uma provocação. Daí o enunciado da primeira tese: “Do caráter revolucionário da pedagogia tradicional e do caráter reacionário da pedagogia nova”. A divulgação dessa análise, de cunho polêmico, teve grande repercussão e provocou muitas reações (SAVIANI, 2011b, p. 117).

Após a conferência e com a publicação do artigo, sua intenção de provocar uma polêmica e gerar ampla discussão no âmbito dos professores foi acertada, pois, ao problematizar a Escola Nova e exaltar a pedagogia tradicional, adicionando o adjetivo “revolucionário”, Saviani propiciou indagações e descontentamentos que foram expressos em seguida, conforme ele registrou:

No ano seguinte, em novembro de 1981, quando participei de um seminário sobre a estrutura do ensino na universidade brasileira na Universidade Federal de São Carlos, já no final do debate apareceu uma pergunta indagando se não seria conservador defender a pedagogia tradicional contra a Escola Nova. Respondi em tom jocoso: bem, isto é uma coisa que espero esclarecer em um outro texto que estou pensando em elaborar e que provavelmente se chamará “Para além da teoria da curvatura da vara”. De fato, no número 3 da Revista da Ande foi publicado, em 1982, o artigo “Escola e democracia II: para além da teoria da curvatura da vara”, que veio a constituir o capítulo III do livro *Escola e democracia*, cuja primeira edição é de 1983. **Nesse texto, estão esboçadas as linhas básicas daquilo que posteriormente viria a ser chamado de pedagogia histórico-crítica**, que, mantendo a terminologia utilizada no artigo anterior por razões polêmicas, aparecia com o nome de pedagogia revolucionária (SAVIANI, 2011b, p. 117, grifo nosso).

Temos, assim, o delineamento das elaborações iniciais desta nova teoria (ainda sem um nome próprio) iniciando em 1979 e indo até o final de 1983, inclusive com o livro *Escola e Democracia* que fora publicado naquele momento sem a devida resolução do nome.

Com as acirradas discussões e polêmicas que vinham acontecendo neste período e com o início de um novo semestre em 1984 houve uma cobrança por parte dos alunos do doutorado da PUC-SP para o aprofundamento destas questões. Dessa forma Saviani registrou que:

A denominação histórico-crítica veio como um desdobramento desse processo. Na PUC-SP, os alunos passaram a me cobrar a oferta de uma disciplina optativa que aprofundasse o estudo da pedagogia revolucionária. Claro que eu poderia atender a essa demanda, sem dúvida, justificada. Mas a dificuldade era propor uma disciplina com o nome de pedagogia

revolucionária. Com efeito, falar de uma pedagogia revolucionária é algo problemático, uma vez que a atitude revolucionária diz respeito à mudança das bases da sociedade. Era preciso, pois, encontrar uma denominação mais adequada (SAVIANI, 2011b, p. 117).

Neste sentido é que “a primeira alternativa que me veio à mente foi *pedagogia dialética*” (SAVIANI, 2011b, p. 118), mas, pelo que veremos mais adiante, este também foi um nome que traria diversos problemas, assim “na medida do possível, seria melhor evitar a denominação *pedagogia dialética*, em vista dos múltiplos sentidos que essa expressão conotava” (idem, p. 119).

Esta busca pela denominação mais adequada foi concluída com o entendimento de que:

[...] a expressão histórico-crítica traduzia de modo pertinente o que estava sendo pensado. Porque exatamente o problema das teorias crítico-reprodutivistas era a falta de enraizamento histórico, isto é, a apreensão do movimento histórico que se desenvolve dialeticamente em suas contradições. A questão em causa era exatamente dar conta desse movimento e ver como a pedagogia se inseria no processo da sociedade e de suas transformações. Então, a expressão histórico-crítica, de certa forma, contrapunha-se a crítico-reprodutivista. É crítica, como esta, mas, diferentemente dela, não é reprodutivista, mas enraizada na história. **Foi assim que surgiu a denominação.** Assim, atendendo à demanda dos alunos, ministrei, **em 1984**, a disciplina **pedagogia histórico-crítica** e, **a partir desse ano, adotei essa nomenclatura para a corrente pedagógica** que venho procurando desenvolver (SAVIANI, 2011b, p. 119, grifo nosso).

Fica aqui o registro do ano em que foi adotado o nome desta teoria pedagógica e também o porquê de nossa escolha, neste trabalho, de fazer o mapeamento considerando o período de 1984 a 2012.

Explicitadas as questões iniciais do nome queremos trazer à discussão um maior delineamento dos esforços desencadeados para que não fosse adotado o termo “pedagogia dialética”. Tais esforços se explicam pelo crescente movimento de abertura política que ocorreu no Brasil durante a década de 1970 e pelo uso indiscriminado do termo nas efervescentes discussões políticas e pelas teorias críticas no campo educacional.

Logo de início é possível afirmar que, em verdade, pedagogia histórico-crítica pode ser considerada sinônimo de pedagogia dialética. No entanto, a partir de 1984 dei preferência à denominação pedagogia histórico-crítica, pois o outro termo – pedagogia dialética – vinha revelando-se um tanto genérico e passível de diferentes interpretações. Sabe-se que há uma interpretação idealista da dialética, além de uma tendência a julgá-la de uma forma especulativa, portanto, descolada do desenvolvimento histórico real.

Há correntes, por exemplo, próximas à fenomenologia, que utilizam a palavra dialética como sinônimo de dialógico, ou seja, referente ao diálogo, à troca de ideias, à contraposição de opiniões, e não propriamente como teoria do movimento da realidade, isto é, teoria que busca captar o movimento objetivo do processo histórico. Outro motivo da opção por pedagogia histórico-crítica foi a ocorrência de diferentes visões da palavra dialética, considerando que, quando a pronunciamos, cada um tem na cabeça um conceito de dialética – em consequência do que a expressão pedagogia dialética acaba sendo entendida com conotações diversas (SAVIANI, 2011b²⁷, p. 75).

Houve uma preocupação teórica por parte do professor Dermeval Saviani para que não se entendesse como sinônimos pedagogia dialética e histórico-crítica, especialmente por conta das correntes que associavam a dialética marxista a outras correntes teóricas.

No entanto, não era uma mera questão semântica que seria resolvida com a supressão do termo dialética. Havia de se deixar claro a opção teórica, ou seja, a visão de homem e de mundo, na qual a pedagogia histórico-crítica foi fundamentada. Dessa forma, ao analisar que esta nova corrente pedagógica estava localizada nas correntes críticas da educação, mas que não se apresentava como uma visão reprodutivista, ou seja, se diferenciava destas outras correntes críticas e também se alinhava com uma visão histórica que foi necessário cunhar esta diferenciação.

Além disso, a nomenclatura histórico-crítica, por não ser muito corrente, provoca a curiosidade dos ouvintes, criando a oportunidade de se explicar o seu significado. A outra denominação, por sua vez, acaba sendo entendida segundo os pressupostos de cada um e, conseqüentemente, é possível que, em lugar de se adquirir clareza, instale-se uma certa confusão a respeito (SAVIANI, 2011b, p. 75).

Para nós, fica evidente, desde o início, a qual filiação teórica esta nova teoria educacional estava se vinculando, ou como salientou Saviani (2011b, p. 76):

[...] o que eu quero traduzir com a expressão pedagogia histórico-crítica é o empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana.

²⁷ Artigo publicado originalmente em Saviani (1987).

Por essa razão é que se colocava a necessidade latente de uma perspectiva que superasse por incorporação as teorias precedentes, ou seja, as correntes não-críticas e críticas reprodutivistas em educação, sem deixar de lado o caráter contraditório e dialético da sociedade, já que

[...] a sociedade capitalista contém, também, em seu interior, um caráter contraditório cujo desenvolvimento conduz à transformação e, mais tarde, à sua própria superação. A questão era, pois, a seguinte: como compreender a educação nesse movimento histórico? Tratava-se de percebê-la como também determinada por contradições internas à sociedade capitalista, na qual se inseria, podendo não apenas ser um elemento de reprodução mas um elemento que impulsionasse a tendência de transformação dessa sociedade (SAVIANI, 2011b, p. 79).

Este é um ponto fundamental para a pedagogia histórico-crítica o qual muitas vezes não é compreendido, até mesmo por alguns educadores marxistas que ainda insistem em pautar-se em teorias educacionais reprodutivistas, desconsiderando as contradições da realidade. Estas concepções geralmente defendem uma educação não escolar, ignorando que não há como retirar a luta de classes da educação escolar, como se ao sair da escola as contradições da realidade sucumbissem e os interesses de classe existissem apenas dentro do ambiente escolar. Era necessária uma análise marxista que avançasse as discussões para além da visão reprodutivista.

É esta análise que em nosso país começa a adquirir forma mais sistemática a partir de 1979, quando se empreende a crítica da visão crítico-reprodutivista e se busca compreender a questão educacional a partir dos condicionantes sociais. Trata-se, assim, de uma análise crítica porque consciente da determinação exercida pela sociedade sobre a educação; no entanto, é uma análise crítico-dialética e não crítico-mecanicista. Com efeito, a visão mecanicista inerente às teorias crítico-reprodutivistas considera a sociedade determinante unidirecional da educação. Ora, sendo esta determinada de forma absoluta pela sociedade, isso significa que se ignora a categoria de ação recíproca, ou seja, que a educação é, sim, determinada pela sociedade, mas que essa determinação é relativa e na forma da ação recíproca – o que significa que o determinado também reage sobre o determinante. Consequentemente, a educação também interfere sobre a sociedade, podendo contribuir para a sua própria transformação (SAVIANI, 2011b, p. 79-80).

A pedagogia histórico-crítica não se propõe a fazer a revolução social a partir da escola, longe disso. No entanto, entende que a educação tem sua especificidade e que é através das características próprias a educação é que esta pode contribuir com o processo de transformação social.

Neste sentido o avanço na superação das concepções não críticas e críticos-reprodutivistas era fundamental, já que

[...] a passagem da visão crítico-mecanicista, crítico-a-histórica para uma visão crítico-dialética, portanto histórico-crítica, da educação, é o que quero traduzir com a expressão pedagogia histórico-crítica. Essa formulação envolve a necessidade de se compreender a educação no seu desenvolvimento histórico-objetivo e, por consequência, a possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso, seja a transformação da sociedade e não sua manutenção, a sua perpetuação. Esse é o sentido básico da expressão pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2011b, p. 80).

Entendemos que era necessário fazer esta recuperação histórica sobre o nome e o significado da pedagogia histórico-crítica, pois isso ajudaria o leitor no aprofundamento dos fundamentos, que será o assunto do próximo tópico.

1.3. Fundamentos filosóficos

Durante toda a década de 1980 foram publicados diversos artigos que em seu conjunto constituíram o livro *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*, publicado em 1991 (SAVIANI, 2011b). Os artigos reunidos neste livro “constituíram uma primeira aproximação ao significado da pedagogia histórico-crítica, já que estava em curso o processo de elaboração dessa corrente pedagógica com a contribuição de diferentes estudiosos” (SAVIANI, 2010, p. 421).

É neste livro que Saviani publica o principal artigo sobre os fundamentos filosóficos da pedagogia histórico-crítica. O artigo teve com título “Sobre a natureza e especificidade da educação” (SAVIANI, 1984), e é nele que encontramos as elaborações fundamentais a esta teoria pedagógica. Saviani discute neste artigo qual é a especificidade da educação e por que os indivíduos da espécie humana devem ser educados, se apropriar da cultura historicamente acumulada pelo conjunto da humanidade, para que se tornem de fato humanos.

Sabe-se que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos. Assim sendo, a compreensão da natureza da educação passa pela compreensão da natureza humana. Ora, o que diferencia os homens dos demais fenômenos, o que o diferencia dos demais seres vivos, o que o diferencia dos outros animais? A resposta a essas questões também já é conhecida. Com efeito, sabe-se que, diferentemente dos outros animais, que se adaptam à realidade natural tendo a sua existência garantida naturalmente, o homem necessita produzir continuamente sua própria existência. Para tanto, em lugar de se

adaptar à natureza, ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-la. E isto é feito pelo trabalho. Portanto, o que diferencia o homem dos outros animais é o trabalho. E o trabalho instaura-se a partir do momento em que seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação. Consequentemente, o trabalho não é qualquer tipo de atividade, mas uma ação adequada a finalidades. É, pois, uma ação intencional (SAVIANI, 2011b, p. 11).

Como podemos perceber desde o início do artigo a articulação teórica com a visão de homem e mundo em sua totalidade está explicitamente pautada. Esta articulação do entendimento do todo para a compreensão de suas particularidades é que levou o professor Saviani a afirmar que:

Quanto às bases teóricas da pedagogia histórico-crítica, é óbvio que a contribuição de Marx é fundamental. Quando se pensam os fundamentos teóricos, observa-se que, de um lado, está a questão da dialética, essa relação do movimento e das transformações; e, de outro, que não se trata de uma dialética idealista, uma dialética entre os conceitos, mas de uma dialética do movimento real. Portanto, trata-se de uma dialética histórica expressa no materialismo histórico, que é justamente a concepção que procura compreender e explicar o todo desse processo, abrangendo desde a forma como são produzidas as relações sociais e suas condições de existência até a inserção da educação nesse processo (SAVIANI, 2011b, p. 119-120).

A análise dialética da totalidade concreta possibilitou a apreensão do método de Marx e, ao se apropriar desse método, Saviani se pôs a compreender as raízes históricas de como se dava o processo de ensino/aprendizagem, mas não só o fez como também elaborou uma compreensão dialética da especificidade da educação.

Sua preocupação em elaborar uma nova teoria pedagógica enraizada no materialismo histórico-dialético avançou sobre as questões do que e como ensinar, assim:

A questão do método pedagógico é algo que procurei sempre explicar a partir dos próprios fundamentos teóricos da concepção do materialismo histórico. Aí aparecem outras questões como o conteúdo, o conhecimento e a ação do professor. Nesse caso faz-se necessário compreender o problema das relações sociais. Se a educação é mediação no seio da prática social global, e se a humanidade se desenvolve historicamente, isso significa que uma determinada geração herda da anterior um modo de produção com os respectivos meios de produção e relações de produção. E a nova geração, por sua vez, impõe-se a tarefa de desenvolver e transformar as relações herdadas das gerações anteriores. Nesse sentido, ela é determinada pelas gerações anteriores e depende delas. Mas é uma determinação que não anula a sua iniciativa histórica, que se expressa justamente pelo desenvolvimento e pelas transformações que ela opera sobre a base das produções anteriores. À educação, na medida em que é uma mediação no seio da prática social global, cabe possibilitar que as novas gerações incorporem os elementos herdados de modo que se tornem agentes ativos no processo de

desenvolvimento e transformação das relações sociais (SAVIANI, 2011b, p. 121).

A articulação com Marx fica clara especialmente se pegarmos a passagem histórica do 18 de Brumário de Luís Bonaparte onde Marx afirma:

Os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram. A tradição de todas as gerações passadas é como um pesadelo que comprime o cérebro dos vivos (MARX, 2011b, p. 25).

Podemos identificar que esta profícua articulação teórica não se dá apenas nas elaborações gerais, mas sempre acompanha os fundamentos da pedagogia histórico-crítica. O método de Marx é abordado por Saviani em sua elaboração do método de ensino, conforme ele próprio registrou que:

O ponto que tenho trabalhado se reporta ao texto de Marx, “Método da economia política”, que está no livro *Contribuição à crítica da economia política* (Marx, 1973, pp. 228-237). Nele explicita-se o movimento do conhecimento como a passagem do empírico ao concreto, pela mediação do abstrato. Ou a passagem da síntese à análise, pela mediação da análise. Procurei, de algum modo, compreender o método pedagógico com base nesses pressupostos (SAVIANI, 2011b, p. 120).

Dando continuidade ele diz:

[...] tento sugerir um movimento enquanto processo pedagógico, que incorpora a categoria da mediação. Assim entendida, a educação é vista como mediação no interior da prática social global. A prática é o ponto de partida e o ponto de chegada. Essa mediação explicita-se por meio daqueles três momentos que no texto chamei de Problematização, instrumentação e catarse. Assinalo também que isso corresponde, no processo pedagógico, ao movimento que se dá, no processo do conhecimento, em que se passa da síntese à análise pela mediação da análise, ou, dizendo de outro modo, passa-se do empírico ao concreto pela mediação do abstrato (SAVIANI, 2011b, p. 120-121).

Mesmo tomando Marx explicitamente como principal referência e ponto central em sua teoria, não seria possível discutir as especificidades da educação apenas com Marx, pois este é a chave para o entendimento do todo articulado, mas ele propriamente nunca se deteve ao complexo da educação, dessa forma, Saviani também procurou o aprofundamento em autores marxistas que se detiveram as questões da educação.

Assim ele diz que:

Quanto às fontes teóricas da pedagogia histórico-crítica, tenho me reportado mais frequentemente àquelas de caráter específico e diferenciador. Daí a referência ao materialismo histórico, em cujo âmbito se situam as fontes específicas dessa teoria pedagógica. Mas é importante considerar que essas fontes nos remetem aos clássicos, entendidos, aqui, em sentido amplo. Com efeito, apenas com a contribuição de Marx não se evidenciaria e não se viabilizaria a formulação da teoria que está sendo proposta. É necessário fazer a discussão com outros clássicos, mesmo porque Marx não trabalhou diretamente, de forma muito elaborada, as questões pedagógicas. Portanto, se queremos extrair uma pedagogia de sua obra, não poderemos ficar no dogmatismo e numa visão muito estreita. Somente será possível formular algo consistente na relação e com a presença dos clássicos. Não somente com os clássicos da cultura, de modo geral, e da filosofia, em particular, mas também da pedagogia. É necessário ver como os processos pedagógicos se foram explicitando, como as pedagogias se formularam e como as correntes, em especial da pedagogia tradicional e da escola nova, surgiram (SAVIANI, 2011b, p. 124).

Neste sentido, podemos identificar que além de Karl Marx (Alemanha, 1818-1883) os principais autores que influenciaram nas elaborações iniciais da pedagogia histórico-crítica foram: Antonio Gramsci (Itália, 1891-1937), Mario Alighiero Manacorda (Itália, 1914-2013), Bogdan Suchodolski (Polônia, 1903-1992), George Snyders (França, 1917-2011), e o livro *Filosofia da Práxis* de Adolfo Sánchez Vázquez (Espanha/México, 1915-2011). Estes foram os principais autores marxistas que auxiliaram ao professor Saviani na elaboração de uma nova teoria educacional, que buscou superar tanto as concepções acríticas quanto as críticas-reprodutivistas.

Posteriormente a estas elaborações iniciais podemos identificar estudos que avançam no desenvolvimento desta teoria educacional. Desses estudos podemos destacar a obra de György Lukács (Hungria, 1885-1971), em especial suas elaborações sobre a *Estética* e a *Ontologia do Ser Social*. Para entendermos melhor esta relação é preciso entender como o trabalho educativo está articulado intrinsecamente com as relações humanas e o constituir-se humano.

A educação, ou melhor dizendo, a formação humana²⁸, está diretamente relacionada aquilo que diferencia os seres humanos dos demais seres vivos. É especificamente na capacidade humana de transformar intencionalmente a natureza (trabalho) que criamos a cultura e as condições de superar as barreiras das necessidades biológicas. Suprida tais

²⁸ Já que podemos “[...] considerar como consensual a definição da educação como formação humana” (SAVIANI; DUARTE, 2012, p. 13).

necessidades básicas, criamos novas necessidades, as quais vão se complexificando cada vez mais no desenvolvimento histórico do gênero humano formando um todo articulado que chamamos de sociedade.

O acúmulo histórico-genérico da cultura criou uma necessidade social de transmissão do conhecimento e, é através da apropriação individual do gênero humano que os seres humanos, enquanto espécie, superam suas condições naturais e se humanizam num processo de enriquecimento histórico-cultural.

Neste sentido concordamos com Saviani (2008b) para o qual não é possível discutir a formação humana sem levar em conta seus condicionantes sociais, pois se assim o fizéssemos estaríamos reduzindo a formação humana à mera reprodução social e “[...] a educação, embora determinada, em suas relações com a sociedade reage ativamente sobre o elemento determinante, estabelecendo uma relação dialética” (Saviani, 2011c, p. 118) criando, portanto, condições não somente de reproduzir o que somos, mas, sobretudo, de tudo aquilo que podemos vir a ser.

Para entendermos o ser ou o que os seres são, recorreremos à filosofia e nos deparamos com a **ontologia**. No entanto, como nos alerta Oldrini (2002, p. 49):

[...] a ontologia, como parte da velha metafísica, carrega uma desqualificação que pesa sobre ela há pelo menos dois séculos, após a condenação inapelável de Kant. Somente com o seu “renascimento” no século XIX, ao longo da linha que de Husserl, passando pelo primeiro Heidegger, vai até Nicolai Hartmann, é que ela toma um novo caminho, abandonando qualquer pretensão de deduzir a priori as categorias do real, referindo-se criticamente, desse modo, ao seu próprio passado (ontologia “crítica” versus ontologia dogmática). Lukács parte daqui, mas vai além: não só critica a ontologia “crítica” de tipo hartmanniano (sem falar de Husserl e Heidegger), mas desloca o centro de gravidade para aquele plano que ele define como “ontologia do ser social”.

Até então, as explicações metafísicas do que os seres são criavam categorias ideais (a priori) para explicar o real. Foi com Marx (2011b), em sua *Crítica da economia política*, ao analisar a ordem burguesa e como ela se constituiu que este processo é invertido e, ao invés de deduzir as categorias a priori, Marx extrai do real existente o que os seres são, constatando que: o que os seres são está diretamente relacionado com a forma de produzir e reproduzir seus meios de subsistência, e portanto, de como nos organizamos socialmente.

O modo pelo qual os homens produzem seus meios de vida depende, antes de tudo, da própria constituição dos meios de vida já encontrados e que eles têm de reproduzir. Esse modo de produção não deve ser considerado

meramente sob o aspecto de ser a reprodução da existência física dos indivíduos. Ele é, muito mais, uma forma determinada de sua atividade, uma forma determinada de exteriorizar sua vida, um determinado *modo de vida* desses indivíduos. Tal como os indivíduos exteriorizam sua vida, assim são eles. O que eles são coincide, pois, com sua produção, tanto com *o que* produzem como também como o *modo como* produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção (MARX; ENGELS, 2007, p. 87, itálico no original).

Ao fazer uma profunda análise do conjunto da obra de Marx, o filósofo húngaro György Lukács (2012) identifica que ao explicar o que os seres são na ordem burguesa, Marx não só o fez com extrema rigidez teórica, superando todas as explicações metafísicas anteriores, como também nos deu uma explicação ontológica do quanto nossa atual organização social (o capitalismo) nos impede de ser tudo aquilo que poderíamos vir a ser. A esta explicação materialista-histórica, Lukács chamou de **ontologia do ser social**.

É a partir desta concepção ontológica que a pedagogia histórico-crítica enraíza seus fundamentos, constituindo uma teoria pedagógica que está em sintonia com uma perspectiva revolucionária.

Nessa perspectiva há o entendimento de que o conhecimento não é burguês, o conhecimento foi apropriado pela burguesia e vem sendo sistematicamente negado a classe trabalhadora. No atual quadro das concepções pedagógicas este processo se intensifica cada vez mais pelo ideário pós-moderno e por concepções pedagógicas acríticas que negam o ensino e a transmissão dos conhecimentos em suas formas mais elaboradas. A este grupo de teorias pedagógicas Duarte (2003, 2009) chama de “pedagogias do aprender a aprender”.

Em sua fundamentação teórica a pedagogia histórico-crítica apresenta diferenças fundamentais com tais teorias que negam o ato de ensinar e, conseqüentemente, impossibilitam a humanização do homem em todas as suas potencialidades e possibilidades.

Uma vez que:

A fundamentação teórica da pedagogia histórico-crítica nos aspectos filosóficos, históricos, econômicos e político-sociais propõe-se explicitamente a seguir as trilhas abertas pelas agudas investigações desenvolvidas por Marx sobre as condições históricas de produção da existência humana que resultaram na forma da sociedade atual dominada pelo capital. É, pois, no espírito de suas investigações que essa proposta pedagógica se inspira. Frisa-se: é de inspiração que se trata e não de extrair dos clássicos do marxismo uma teoria pedagógica. Pois, como se sabe, nem Marx, nem Engels, Lênin ou Gramsci desenvolveram teoria pedagógica em sentido próprio. Assim, quando esses autores são citados, o que está em causa não é a transposição de seus textos para a pedagogia e, nem mesmo, a aplicação de suas análises ao contexto pedagógico. Aquilo que está em causa

é a elaboração de uma concepção pedagógica em consonância com a concepção de mundo e de homem própria do materialismo histórico (SAVIANI, 2010, p. 422).

Identificamos na pedagogia histórico-crítica uma proposta vinculada intrinsecamente a uma teoria revolucionária e, portanto, a serviço da classe explorada. Esta teoria não se resume ao real aparente ou às determinações alienadas da sociedade capitalista, pois está comprometida em suas raízes ontológicas com a formação de “indivíduos reais não apenas no que diz respeito ao que eles são, mas principalmente àquilo que eles podem vir a ser” (DUARTE, 1999, p. 204).

As teorias pedagógicas de concepções acríticas não respondem aos anseios por uma formação humana plena de sentidos e as que se postulam críticas²⁹, muitas vezes reduzem o ensino ao existente, não apreendendo a alienação no movimento do real e conseqüentemente não vendo sentido para o ensino no âmbito do capitalismo e nem na possibilidade de humanização dos indivíduos.

As formulações da pedagogia histórico-crítica se contrapõem a este entendimento, indo além das teorias críticas reprodutivistas e reconhecendo na escola um ambiente privilegiado para a transmissão dos conhecimentos mais desenvolvidos produzidos pelos homens, tais como a ciência, a arte e a filosofia. Para esta teoria pedagógica, através do trabalho como princípio educativo é possível elevar os seres humanos a patamares superiores de individualidade, **contribuindo** para a superação de uma sociedade e de um cotidiano alienado.

Este aprofundamento teórico da pedagogia histórico-crítico e da constituição dos seres humanos enquanto seres sociais levou a uma aproximação com uma corrente da psicologia soviética denominada teoria histórico-cultural³⁰. Esta teoria psicológica elaborada principalmente por Vigotski³¹, Leontiev e Luria trazem os fundamentos psicológicos necessários para uma relação direta com a pedagogia.

Dessa forma alguns trabalhos iniciam uma articulação sistemática entre a pedagogia histórico-crítica e a teoria histórico-cultural. Neste sentido destaco o livro *À procura da unidade psicopedagógica: articulando a psicologia histórico-cultural com a pedagogia histórico-crítica* que traz contribuições significativas desta articulação teórica e na

²⁹ Neste caso “reprodutivistas” conforme Saviani (2008).

³⁰ Também conhecida por psicologia histórico-social ou Escola de Vigotski.

³¹ Devido à diferença do alfabeto russo para o nosso, as traduções do nome desse autor tem sido traduzidas de diferentes formas: Vygotsky (traduções para e do inglês), Vygotski (tradução para espanhol), Wygotski (tradução para o alemão) e finalmente Vigotski da tradução direta do russo para o português (DUARTE, 2009). Esta última é a que adotaremos para este trabalho.

constituição de uma unidade psicopedagógica (SCALCON, 2002). Na mesma linha os estudos desenvolvidos pela professora Lígia Márcia Martins, especialmente em sua tese de livre-docência³², trazem a discussão sobre o desenvolvimento do psiquismo e suas relações com a educação escolar, caracterizando o psiquismo humano como sistema interfuncional que se institui por apropriação dos signos culturais apontando o papel desempenhado pela escolarização em sua formação (MARTINS, 2011; 2013).

Ao nos apropriarmos destes estudos, temos concordância de que a psicologia histórico-cultural é a base fundante da unidade psicopedagógica da pedagogia histórico-crítica, uma vez que:

A teoria histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica são distintas porque, enquanto a primeira se volta para a questão psicológica, a segunda se centra na problemática pedagógica. Mas ambas as teorias mantêm afinidades entre si, uma vez que **se fundam na mesma concepção teórico-metodológica**, isto é, **o materialismo histórico-dialético**, cuja matriz remete às elaborações teórico-filosóficas de Marx. Por isso se pode considerar que **as bases psicológicas da pedagogia histórico-crítica incorporam em grande medida as contribuições da Escola de Vigotski** (SAVIANI, 2011c, p. 231-232, grifos nosso).

Por isso ao nos debruçarmos na análise da produção acadêmica da Educação Física, tivemos o cuidado de também identificar as contribuições vinculadas explicitamente à teoria histórico-cultural.

Ocorre que mesmo no campo das teorias críticas em educação, mais especificamente no âmbito do marxismo, a busca de um entendimento ontológico nem sempre tem trazido consensos, no entanto, é através dos conflitos que podemos superar as contradições e avançar dialeticamente nos fundamentos da formação humana na perspectiva da ontologia do ser social.

Em estudos realizados das obras derradeiras de Lukács, especialmente na *Ontologia do ser social* e na *Estética*, podemos identificar uma profunda aproximação teórica destas formulações com os fundamentos da pedagogia histórico-crítica. Mais especificamente no âmbito da Educação “a grande contribuição de Lukács para os estudos marxistas em educação está nas profundas análises que ele fez acerca do significado que as grandes objetivações do gênero humano têm para a humanização dos indivíduos” (DUARTE, 2012b, p. 162).

Na perspectiva “[...] ontológica de Lukács, a arte é uma atividade que parte da vida cotidiana para, em seguida, a ela retornar, produzindo nesse movimento reiterativo uma

³² A referida tese foi defendida no início de 2012 e posteriormente publicada em livro.

elevação na consciência sensível dos homens (FREDERICO, 2000, p. 302)”. Celso Frederico, ao estudar o conceito de catarse em Lukács, nos traz reflexões muito próximas às de Saviani (2008b, 2011c), especialmente quando diz que:

A arte e a ciência são formas desenvolvidas de reflexo, de recepção, da realidade objetiva na consciência dos homens. Elas se constituem lentamente e durante a evolução histórica e se diferenciam incessantemente. Lukács privilegia a ciência e a arte como formas puras de reflexo, mas entre elas, num fecundo ponto médio, localiza o reflexo próprio da vida cotidiana (a consciência do homem comum). A vida cotidiana é o ponto de partida e o ponto de chegada: é dela que provém a necessidade de o homem objetivar-se, ir além de seus limites habituais; e é para a vida cotidiana que retornam os produtos de suas objetivações. Com isso, a vida social dos homens é permanentemente enriquecida com as aquisições advindas das conquistas da arte e da ciência (FREDERICO, 2000, p. 303).

No entanto, vivemos numa sociedade onde a alienação e o fetichismo interferem diretamente no cotidiano impedindo-o de refletir todas as possibilidades de desenvolvimento humano-genérico, sendo necessário uma ação intencional direcionada a estes fins³³.

No entendimento de Paulo Netto (2012b, p. 68), para Lukács:

[...] a vida cotidiana é o alfa e o ômega da existência de todo e cada indivíduo. Nenhuma existência individual cancela a cotidianidade. Daí que esta imponha aos indivíduos um padrão de comportamento que apresenta modos típicos de realização, assentados em características específicas que cristalizam uma modalidade de ser do ser social no cotidiano, figurada especialmente num pensamento e numa prática peculiares. Ambos se expressam, liminarmente, num materialismo espontâneo e num tendencial pragmatismo.

Se tomamos a vida cotidiana como determinante da existência de cada indivíduo singular e se esta cotidianidade no capitalismo é repleta de fetichismo e alienação, **como poderíamos ascender a patamares superiores de desenvolvimento humano-genérico?**

Para Duarte (2012a, p. 39, grifo nosso) Lukács:

[...] abordou o processo histórico de desenvolvimento do gênero humano na ótica do surgimento e diferenciação, a partir da vida cotidiana, de esferas superiores de objetivação humana, como a ciência e a arte. Lukács considerava esse processo como um efetivo e irreversível enriquecimento ontológico do ser humano, o que não significa que ele desconsiderasse a questão da alienação dos conteúdos historicamente concretos da ciência e da arte. Mas o filósofo húngaro distinguia essa alienação resultante de relações sociais historicamente superáveis do caráter humanizador que essas esferas

³³ Em nosso entendimento a educação escolar apresenta-se como o local privilegiado pela este fim.

de objetivação têm para o gênero humano. Ao longo do contraditório e heterogêneo processo histórico, o gênero humano tem se enriquecido, isto é, tem adquirido forças, faculdades e necessidades qualitativamente superiores, que passam a constituir parte ineliminável do ser da humanidade no seu conjunto, ainda que, em decorrência das relações alienadas, essas novas forças, faculdades e necessidades não se efetivem na vida da maioria dos indivíduos. Em outras palavras, **é preciso distinguir aquilo que deva ser suprimido no processo de superação da lógica societária comandada pelo capital daquilo que, apesar de ter surgido no interior de relações sociais alienadas, deva ser preservado por uma sociedade socialista e elevado a um nível superior de desenvolvimento.**

Em perfeita sintonia com esta afirmação, Celso Frederico diz que:

A elevação não é uma fuga, um devaneio inconseqüente. Após a fruição estética, o homem mobilizado pela arte volta a defrontar-se com a fragmentação do cotidiano. Mas agora, acredita Lukács, **esse homem enriquecido pela experiência que o colocou em contato com o gênero, passará a ver o mundo com outros olhos. A arte, portanto, educa o homem fazendo-o transcender à fragmentação produzida pelo fetichismo da sociedade mercantil.** Nascida para refletir sobre a vida cotidiana dos homens, a arte produz uma “elevação” que a separa inicialmente do cotidiano para, no final, fazer a operação de retorno. Esse processo circular produz um contínuo enriquecimento espiritual da humanidade. (FREDERICO, 2000, p. 305, grifo nosso).

Para nós fica claro que a catarse estética eleva o indivíduo a patamares superiores de desenvolvimento genérico, no entanto, não é qualquer arte, pois:

As realizações pseudo-estéticas que integram o “ciclo problemático do agradável”, ao contrário, fixam o indivíduo em sua imediatez cotidiana. Elas apenas cumprem a função de entretenimento, dirigindo-se à esfera privada dos indivíduos. Diferentemente das realizações verdadeiramente artísticas, elas não generalizam, não colocam o indivíduo em contato com o gênero. Essa permanência na mera singularidade impede a “elevação”, o contato enriquecedor com o gênero e, por isso, o caráter social da personalidade humana não se desenvolve (FREDERICO, 2000, p. 306).

Esta última ponderação de Celso Frederico nos permite uma aproximação ainda maior com o conceito de catarse proposto por Saviani (2008b) nos cinco momentos³⁴ que constituem a prática pedagógica histórico-crítica, pois este mesmo autor entende que:

³⁴ Prática social, problematização, instrumentalização, catarse e prática social. Entendendo que a prática educativa está contida na prática social global, e essa é seu ponto de partida e de chegada.

[...] o papel da escola não é mostrar a face visível da lua, isto é, reiterar o cotidiano, mas mostrar a face oculta, ou seja, revelar os aspectos essenciais das relações sociais que se ocultam sob os fenômenos que se mostram à nossa percepção imediata (SAVIANI, 2012c, p. 2).

E “Lukács também estabelece uma divisão entre o senso comum dos homens mergulhados na cotidianidade e as formas superiores de consciência que vão além desses limites” (FREDERICO, 2000, p. 303). Encontramos um aprofundamento desta questão, ainda na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, no trabalho de Newton Duarte intitulado “*A individualidade para-si: contribuições a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*”. Neste livro, o autor faz uma profunda análise das principais categorias para a compreensão da relação entre a formação do indivíduo e o processo histórico de autoconstrução do gênero humano (DUARTE, 1999), o que pode nos ajudar a perceber a relação direta entre as bases ontológicas do ser social (MARX, 1978, 2011a, 2011b; LUKÁCS, 2010, 2012, 2013), os elementos para uma ontologia da educação (DUARTE, 1994, 1998, 2012a) e a elaboração feita por Saviani sobre a natureza e especificidade da educação, para o qual:

[...] a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica. Consequentemente, **o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens**. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2011c, p. 13, grifo nosso).

Nessa clássica definição de trabalho educativo Duarte identifica como sendo o cerne da questão ontológica da perspectiva histórico-crítica, já que o trabalho educativo produz:

[...] nos indivíduos singulares, a humanidade, isto é, o trabalho educativo alcança sua finalidade quando cada indivíduo singular se apropria da humanidade produzida histórica e coletivamente, quando o indivíduo se apropria dos elementos culturais necessários à sua formação como ser humano, necessários à sua humanização. Portanto, a referência fundamenta é justamente o quanto o gênero humano conseguiu se desenvolver ao longo do processo histórico de sua objetivação. Está implícita a esse conceito a dialética entre objetivação e apropriação (DUARTE, 1998, p. 112-113).

Por outro lado, Lessa (2011), ao analisar o mesmo conceito de trabalho educativo em Saviani, traz argumentos contrários à tese sobre o trabalho educativo, indicando que Saviani

reconhece qualquer ação intencional do homem sobre a natureza como sendo trabalho e por conta disso faz, erradamente³⁵ a associação do trabalho como princípio educativo, pois, para ele:

Saviani termina preso a uma concepção de trabalho que dissolve esta categoria na totalidade da práxis humano-social na medida em que qualquer ato humano é uma “ação intencional”. Dessa forma [...] **está perdido o fundamento ontológico** que distingue a “ação intencional” do trabalho de todas as outras ações intencionais: a sua função social específica de converter a natureza nos meios de produção e de subsistência sem os quais não há vida social possível. É apenas com base na adoção implícita, não tematizada, deste conceito de trabalho enquanto “ação intencional” que pode ser sustentável a tese de o trabalho ser “princípio educativo” (LESSA, 2011, p. 115-116, grifo nosso).

Em resposta aos argumentos de Lessa, Saviani diz que:

[...] quando consideramos o trabalho como princípio educativo, estamos querendo dizer que o trabalho, enquanto elemento fundante e determinante da vida humana em seu conjunto é, por consequência, fundante e determinante da educação. Ou seja: uma vez que o trabalho é “condição natural eterna da vida humana”, em qualquer sociedade o trabalho se comporta como princípio educativo, isto é, determina a forma como é constituída e organizada a educação. Logo, também na sociedade capitalista na qual o trabalho assume a forma da unidade de valor de uso e valor de troca, nos termos do próprio Marx (SAVIANI, 2012b, p. 175).

Para Marx e Lukács o trabalho é a categoria fundante do ser social e pelo exposto me parece claro que Saviani está de acordo com esta elaboração teórica, mas **enraizado nos fundamentos marxistas, desenvolve um teoria própria na educação.**

A teoria educacional desenvolvida pela pedagogia histórico-crítica, inicialmente elaborada pelo professor Dermeval Saviani, tornou-se uma construção coletiva e vem se fortalecendo cada vez mais no âmbito contra hegemônico da educação.

Para essa teoria estamos:

[...] diante de uma situação em que, mais do [que] nunca, se faz necessário resistir e lutar pela transformação da sociedade de modo a superar os entraves que caracterizam a atual ordem social, caminhando em direção a uma forma social em que os homens – todos os homens – possam se beneficiar do imenso desenvolvimento das forças produtivas que resultaram em inestimáveis conquistas obtidas com muito sofrimento pelo conjunto da humanidade ao longo de sua existência. Evidentemente, no estágio histórico já atingindo, esse movimento de transformação não pode mais ser deixado à

³⁵ No entendimento de Lessa.

mercê de uma evolução natural e espontânea. Necessita, ao contrário, ser organizado de forma voluntária e consciente de modo a superar a atual divisão e desumanização do homem, seja ele considerado como indivíduo ou como classe. E, por se tratar de um processo voluntário e consciente, não pode prescindir do concurso da educação. Eis como a educação socialista, enquanto uma concepção pedagógica voltada explicitamente para a superação das divisões apontadas, resulta extremamente atual e pertinente no quadro das transformações que se processam na realidade em que vivemos. Essa realidade é ainda, no entanto, uma sociedade marcada pela divisão em classes (SAVIANI, 2008a, p. 245-246).

Esta clara fundamentação filosófica da pedagogia histórico-crítica enraizada no marxismo e no caráter coletivo desta teoria educacional

[...] exige por parte de quem a ela se alinha um posicionamento explícito perante a luta de classes e, portanto, perante a luta entre o capitalismo e o comunismo. Quem prefira não se posicionar em relação à luta de classes não poderá adotar de maneira coerente essa perspectiva pedagógica (DUARTE, 2011, p. 7).

A plena efetivação da pedagogia histórico-crítica só é possível em uma sociedade emancipada, livre da divisão social do trabalho, ou seja, numa sociedade comunista. Mas, é no capitalismo e pela especificidade da educação que esta teoria educacional trava a luta de classes, em específico no âmbito da educação escolar através das contradições e das condições materiais e objetivas atualmente existentes.

Compreendidos o contexto histórico de surgimento da pedagogia histórico-crítica, sua trajetória e seus fundamentos teóricos, partimos, na sequência, para o mapeamento das fontes principais que abordaram e relacionaram de forma implícita e explícita a referida teoria pedagógica e a Educação Física.

Capítulo 2 – Apresentação e mapeamento das fontes

O objetivo desse capítulo é apresentar um mapeamento de todas as fontes encontradas que trataram a relação entre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física. Para isso, dividimos os trabalhos entre os que fizeram esta relação de forma explícita e os que a fizeram de forma implícita.

Para este mapeamento analisamos os trabalhos compreendidos no período de 1984 a 2012 (conforme metodologia descrita na introdução) sendo que esta data coincidiu com o ano que foi dado o nome pedagogia histórico-crítica a esta teoria pedagógica e finalizamos com o ano anterior à data de entrega dessa dissertação.

O capítulo também foi dividido em duas grandes partes. Na primeira parte tratamos pormenorizadamente nossas quatro principais fontes de pesquisa que foram as revistas: RBCE, Movimento, Pensar a Prática e Motrivivência, além de apresentar os dados completos dos artigos, inclusive com gráficos demonstrativos, e fazer seu mapeamento. Também apresentamos um pouco do histórico de cada uma destas revistas para contextualizar os leitores as nossas fontes principais. Finalizamos esta parte com o somatório dos dados dos quatro periódicos e com um gráfico demonstrando este somatório.

Na segunda parte apresentamos um item “outros trabalhos” no qual foram incluídos: duas dissertações, um trabalho de conclusão de curso, vários artigos de outras fontes, alguns livros e um congresso que tematizou a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física.

Este segundo grupo de trabalhos foram encontrados através da análise das referências bibliográficas das fontes principais, bem como da análise dos currículos lattes dos principais autores da pedagogia histórico-crítica e de autores que apareciam em nossas fontes principais. Além disso, foram pesquisados em repositórios digitais e na busca geral do Google, no qual demos prioridade aos termos “pedagogia histórico-crítica” e “Educação Física”.

Tomamos por base os quatro periódicos como fonte principal da pesquisa, mas entendemos que esta segunda parte complementou e foi fundamental para o enriquecimento dos dados e melhor mapeamento das fontes.

2.1. Revista Brasileira de Ciências do Esporte

A Revista Brasileira de Ciências do Esporte (ISSN 2179-3255), mais conhecida como RBCE, é um periódico, publicado desde setembro de 1979, sob a responsabilidade do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) e reconhecida como um dos mais

tradicionais e importantes periódicos científicos brasileiros na área de Educação Física. Todos os seus números, desde a primeira edição, estão disponíveis com acesso livre em <http://www.rbceonline.org.br> e também as edições de setembro de 1979 (v. 1, n. 1) até setembro de 2003 (v. 25, n. 1) em CD-ROM comemorativo aos 25 anos do CBCE lançado durante o XIII CONBRACE.

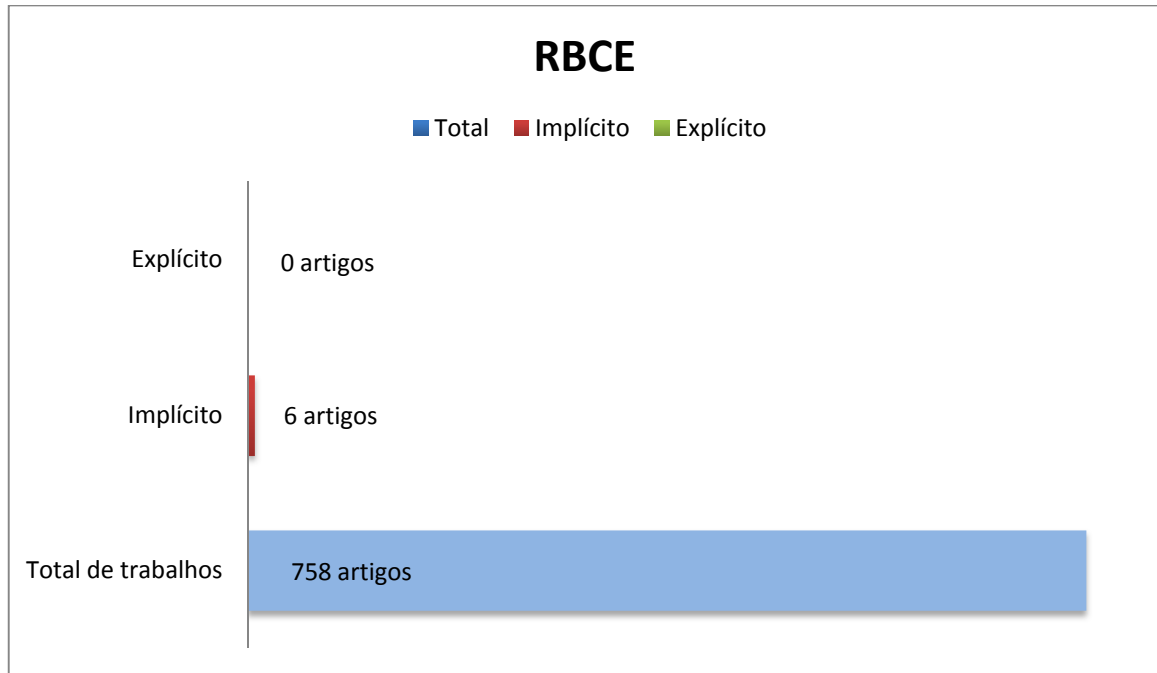
A revista iniciou sua publicação, e prosseguiu pela maior parte do tempo, com periodicidade quadrimestral e seu primeiro número foi publicado em setembro de 1979 (v. 1, n. 1). A edição de dezembro de 2010 (v. 32, n. 2-4) foi a última edição com periodicidade quadrimestral, pois nesta edição houve uma reelaboração da revista para que a mesma pudesse ser indexada na SciELO. A partir da edição de março de 2011 (v. 33, n. 1) a revista passou a ter sua periodicidade trimestral com 4 números anuais e foi integrada à base SciELO. Depois de 35 anos a RBCE finalizou suas edições impressas em dezembro de 2012 (v. 34, n. 4) e a partir de março de 2013 (v. 35, n. 1) a revista é publicada exclusivamente no formato digital.

O volume 12 de 1992 reuniu os números 1, 2 e 3 e demarcou o início de um longo período no qual a revista adotou uma seção temática para cada edição, sendo que a sequência dos temas publicados na revista foi: lazer, ensino da Educação Física, aprendizagem motora, atividade física e saúde, currículo, questões de gênero, legislação, metodologia do ensino, avaliação, esporte, comunicação e mídia, lazer e meio ambiente, intervenção e conhecimento, epistemologia, saúde e qualidade de vida, formação profissional docente e prática educativa, as cartas brasileiras de Educação Física, Educação Física escolar, atividade física e envelhecimento, bases biológicas, pós-graduação, políticas públicas, história, Educação Física adaptada, treinamento, linguagem, comunicação e mídia, infância, doping, desempenho e vida, jogo, saúde e sociedade, o local e o global na prática cotidiana, didática, avaliação da produção científica, biodinâmica do movimento humano e marketing. Com o tema *Estatuto de Defesa do Torcedor e o espetáculo esportivo* a edição de setembro de 2008 (v. 30, n. 1) foi a última com as seções temáticas. Atualmente as edições são de fluxo contínuo, sem temática previamente definida.

Na avaliação da CAPES do último triênio (2010-2012) a revista está classificada com o Qualis B1 na área de Educação Física. Sendo indexada nos seguintes diretórios: Scopus, ISI Web of Knowledge, SciELO, LILACS, Latindex, Portal de Periódicos da CAPES, DOAJ, PKP - Public Knowledge Project, Ulrichsweb Global Serials Directory, LivRe! e IBICT.

Abaixo apresentamos um gráfico que mostra o quantitativo de 758 artigos analisados no período de setembro de 1984 (v. 6, n. 1) a dezembro de 2012 (v. 34, n. 4) e quantos deles tiveram uma relação implícita ou explícita com a pedagogia histórico-crítica.

Gráfico 1 – Total de trabalhos na RBCE.



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor.

As seções de trabalhos encontradas na revista e consideradas para essa pesquisa foram: artigos originais, artigos de revisão, estudos, ponto de vista, artigos complementares, artigo especial, seção temática e espaço aberto uma vez que estes trabalhos apresentam um formato similar em sua estrutura. Quanto às seções de editorial, números especiais com anais e/ou resumos de congressos, resumos de teses e dissertações, carta ao editor, relato de experiência e resenhas não foram incluídas no quantitativo total apresentado no gráfico 1.

Do total de 758 artigos analisados na RBCE, encontramos apenas 6 que tinham uma relação implícita com a pedagogia histórico-crítica, eles tem uma relação indireta e apresentam aspectos que se aproximam dos fundamentos e/ou das preposições defendidas por esta teoria pedagógica.

Os artigos encontrados que apresentam uma relação indireta foram:

BRACHT³⁶, Valter. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 62-68, jan. 1986.

SOARES, Carmen Lúcia. A Educação Física no ensino de 1º grau: do acessório ao essencial. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 89-92, maio 1986.

SOARES, Carmen Lúcia. Fundamentos da Educação Física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 19-27, set. 1988.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A categoria da atividade e suas implicações no desenvolvimento humano. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 13, n. 2, p. 288-292, jan. 1992.

FERREIRA, Marcelo Guina. Educação Física: regulamentação da profissão e esporte educacional ou... neoliberalismo e pós-modernidade: foi isto que nos sobrou? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 18, n. 1, p. 47-54, set. 1996.

PICCOLO, Gustavo Martins. O jogo por uma perspectiva histórico-cultural. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 31, n. 2, p. 187-202, jan. 2010.

Faz-se necessário destacar o artigo de Castellani Filho (1983), pois, por mais que ele fuja do período delimitado para esta pesquisa, esse foi o primeiro artigo a tratar de forma implícita a relação entre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física. Identificamos também que os trabalhos de Bracht (1986) e Soares (1986) utilizaram-se desse artigo em suas referências principais. Os dados do trabalho são:

CASTELLANI FILHO, Lino. A (des) caracterização profissional-filosófica da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 4, n. 3, p. 95-101, maio 1983.

Nesse artigo Castellani Filho (1983) faz uma reflexão filosófica sobre a descaracterização da formação profissional na Educação Física, utilizando-se do referencial de Saviani (2008b) quanto às tendências pedagógicas. Posteriormente, Bracht (1986) publica seu artigo *A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista*, no qual

³⁶ Em 1992, Valter Bracht, incorporou esse artigo ao seu livro: *Educação Física e aprendizagem social*.

procura “evidenciar e clarificar através das teorias que explicam a Educação Física, as visões a-históricas, a-críticas e falseadores da realidade que são compartilhadas pela maioria dos profissionais desta área do conhecimento humano” (p. 62), se apropriando também do referencial de Saviani (2008b) e incorporando as reflexões de Castellani Filho (1983). Na sequência, identificamos o trabalho de Soares (1986) que discute sobre o acessório e o essencial no ensino da Educação Física, para tanto, faz uso articulado dos trabalhos de Saviani (2008b; 2009), além de resgatar e incorporar as discussões iniciadas por Castellani Filho (1983) e Bracht (1986).

Destacamos ainda que foi através da pesquisa nos artigos da RBCE que foi possível identificar a dissertação do Robson Loureiro que trata explicitamente da relação entre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física. O resumo da referida dissertação foi publicado em setembro de 1996, conforme dados a seguir:

LOUREIRO, Robson. Pedagogia histórico-crítica e Educação Física: a relação teoria e prática. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 18, n. 1, p. 77, set. 1996.

Estes foram os dados que encontramos na RBCE, que, das quatro revistas, foi a única que tinham artigos desde 1984.

2.2. Revista Movimento

A revista Movimento (ISSN 1982-8918) é um periódico, publicado desde setembro de 1994, sob a responsabilidade da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Tem por objetivo publicar pesquisas científicas sobre temas relacionados à Educação Física em interface com as ciências humanas e sociais, em seus aspectos pedagógicos, históricos, políticos e culturais. Todos os seus números, desde a primeira edição, estão disponíveis com acesso livre em <http://seer.ufrgs.br/movimento> e também as edições de setembro de 1994 (v. 1, n. 1) até abril de 2007 (v. 13, n. 1) em CD-ROM comemorativo aos 13 anos da revista, o referido material foi lançado em agosto de 2007 e também serviu de preparação para lançar todos os artigos da revista *on-line*.

O primeiro número (setembro de 1994) da revista foi anual, mas a partir do segundo número (junho de 1995) as edições foram semestrais. Esta periodicidade foi mantida até dezembro de 2001 (v. 7, n. 15), pois a partir de abril de 2002 (v. 8, n. 1) a revista passa a ter sua periodicidade quadrimestral, indo até dezembro de 2008 (v. 14, n. 3). A partir de março de

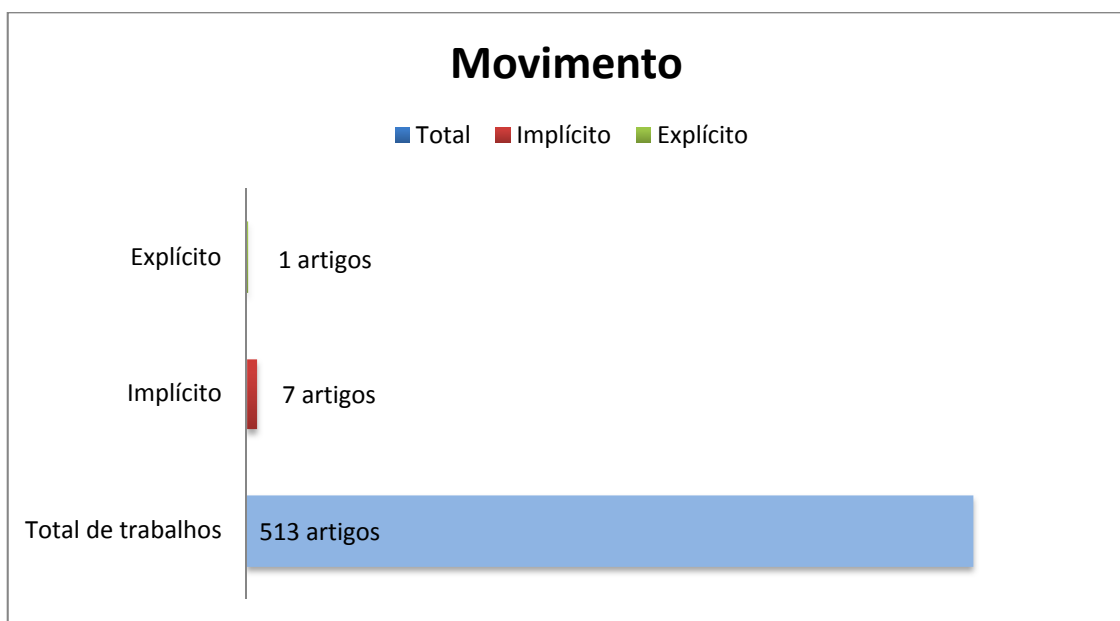
2009 (v. 15, n. 1) até a atualidade sua periodicidade passa a ser trimestral para se adequar ao crescimento da revista e aos indexadores, que em sua maioria, exigem no mínimo 4 números anuais.

A revista Movimento se constitui em um dos mais importantes periódicos brasileiros da área de Educação Física. Podemos perceber isso desde sua primeira edição, onde a revista trouxe a seção *Temas Polêmicos*, chamando os pesquisadores da área para um debate perguntando: *Afinal o que é Educação Física!* Este primeiro tema, mais que polêmico, rendeu vários artigos por um período de mais de 10 anos³⁷. Diversos outros temas, como o debate sobre: *Esporte na escola x esporte de rendimento*, foram discutidos nesta seção que acompanhou a revista por quase todo seu período de publicação.

Na avaliação da CAPES do último triênio (2010-2012) a revista está classificada com o Qualis A2 na área de Educação Física. Sendo indexada nos seguintes diretórios: Scopus, Web of Science (ISI), Latindex, LILACS, SPORTDiscus, LAPTOC, Redalyc e Portal de Periódicos da CAPES.

Abaixo apresentamos um gráfico que mostra o quantitativo de 513 artigos analisados no período de setembro de 1994 (v. 1, n. 1) a dezembro de 2012 (v. 18, n. 4) e quantos deles tiveram uma relação implícita ou explícita com a pedagogia histórico-crítica.

Gráfico 2 – Total de trabalhos na revista Movimento.



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor.

³⁷ Uma análise desse debate pode ser vista na dissertação de André Malina (2001), intitulada *Um olhar sobre os intelectuais da educação física a partir do debate epistemológico na revista Movimento*. O trabalho está disponível em <http://boletimef.org/biblioteca/8>

As seções de trabalhos encontradas na revista e consideradas para essa pesquisa foram: artigos originais, artigos de revisão, temas polêmicos, estudos de caso, ensaio, em foco e espaço aberto uma vez que estes trabalhos apresentam um formato similar em sua estrutura. Quanto às seções de editorial, resenhas, mídias, Mercosul e edição especial não foram incluídas no quantitativo total apresentado no gráfico 2.

Do total de 513 artigos analisados na revista *Movimento*, apenas 1 tem relação explícita com a pedagogia histórico-crítica, ele apresentara aspectos que se aproximam dos fundamentos e/ou das preposições defendidas por esta teoria pedagógica. Seus dados para o mapeamentos são:

KRAVCHYCHYN, Claudio; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de; CARDOSO, Sônia Maria Vicente. Implantação de uma proposta de sistematização e desenvolvimento da Educação Física do ensino médio. *Movimento*, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 39-62, maio/ago. 2008.

Destes 513 artigos encontramos apenas 7 que apresentaram uma relação implícita com a pedagogia histórico-crítica, eles tem uma relação indireta e apresentam aspectos que se aproximam dos fundamentos e/ou das preposições defendidas por esta teoria pedagógica.

Os artigos encontrados que apresentam uma relação indireta foram:

RESENDE, Helder Guerra de. Reflexões sobre algumas contradições da Educação Física no âmbito da escola pública e alguns caminhos didático-pedagógicos na perspectiva da cultura corporal. *Movimento*, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 20-28, 1994.

FERREIRA, Marcelo Guina. Crítica a uma proposta de Educação Física direcionada à promoção da saúde a partir do referencial da sociologia do currículo e da pedagogia crítico-superadora. *Movimento*, Porto Alegre, v. 4, n. 7, p. 20-33, 1997.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. Desporto educacional: realidade e possibilidades das políticas governamentais e das práticas pedagógicas nas escolas públicas. *Movimento*, Porto Alegre, v. 6, n. 13, p. XV-XXXV, 2000.

BRASILEIRO, Livia Tenório. O conhecimento no currículo escolar: o conteúdo dança em aulas de Educação Física na perspectiva crítica. *Movimento*, Porto Alegre, v. 8, n. 3, p. 5-18, set./dez. 2003.

PALAFIX, Gabriel Humberto Muñoz. Planejamento coletivo do trabalho pedagógico da Educação Física - PCTP/EF como sistemática de formação continuada de professores: a experiência de Uberlândia. *Movimento*, Porto Alegre, v. 10 n. 1, p. 113-131, jan./abr. 2004.

TRIVIÑOS, Augusto Silva. A dialética materialista e a prática social. *Movimento*, Porto Alegre, v. 12 n. 2, p. 121-142, maio/ago. 2006.

SERON, Taiza Daniela; RINALDI, Ieda Parra Barbosa; TULESKI, Silvana Calvo. Apropriação dos conceitos de Lev Semenovitch Vigotski no âmbito das pesquisas em Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 75-91, abr./jun. 2011.

2.3. Revista Pensar a Prática

A revista Pensar a Prática (ISSN - 1980-6183) é um periódico, publicado desde junho de 1998, sob a responsabilidade da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás. Todos os seus números, desde a primeira edição, estão disponíveis com acesso livre em <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef>

A revista foi planejada para ter uma periodicidade semestral e seu primeiro número foi publicado em junho de 1998, no entanto, no ano seguinte, a periodicidade precisou ser reavaliada e a revista foi sendo publicada anualmente até setembro de 2003 (v. 6, n. 1), quando a partir de então, o projeto de periodicidade original é retomado e seus números passam a ser semestrais de março de 2004 (v. 7, n. 1) até setembro de 2007 (v. 10, n. 2). A partir de março de 2008 (v. 11, n. 1) a periodicidade passa a ser quadrimestral, indo até setembro de 2011 (v. 14, n. 3) quando, a partir de 2012, a revista passou a contar com quatro edições anuais.

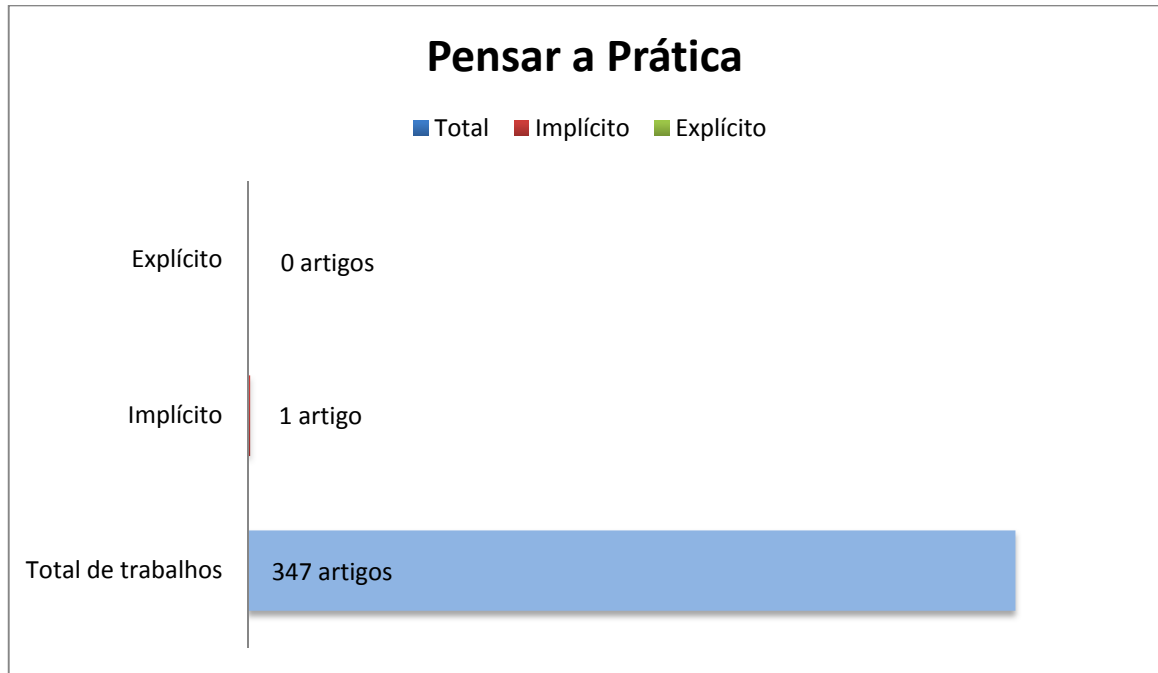
Tendo finalizado suas edições impressas no volume 11, número 3, de setembro de 2008. A partir de março de 2009 (v. 12, n. 1) a revista é publicada exclusivamente no formato digital e, a partir de março de 2012 (v. 15, n. 1) até o momento, sua periodicidade passa a ser trimestral, tendo o seguinte cronograma de publicação: março (n. 1), junho (n. 2), setembro (n. 3) e dezembro (n. 4).

Durante muito tempo a revista adotou um tema para cada número, mas, atualmente as edições são de fluxo contínuo e sem temática previamente definida. A sequência dos temas publicados na revista foi: Educação Física escolar (nos quatro primeiros números), Educação Física e infância, dança e educação, atividade física e saúde, metodologia de ensino de Educação Física, os Jogos Olímpicos e o fenômeno esportivo, Educação Física, corpo e cultura, lazer e educação, formação de professores em Educação Física, futebol, Educação Física e tecnologia, pedagogia do esporte e Educação Física adaptada.

Na avaliação da CAPES do último triênio (2010-2012) a revista foi classificada com o Qualis B2 na área de Educação Física. Sendo indexada nos seguintes diretórios: DOAJ, Latindex, LILACS, OASIS, Open Archives Harvester, Portal de Periódicos da CAPES, Sport Discus e SIRC.

Abaixo apresentamos um gráfico que mostra o quantitativo de 347 artigos analisados no período de 1998 (v. 1, n. 1) ao final de 2012 (v. 15, n. 4) e quantos deles tiveram uma relação implícita ou explícita com a pedagogia histórico-crítica.

Gráfico 3 – Total de trabalhos na revista Pensar a Prática.



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor.

As seções de trabalhos encontradas na revista e consideradas para essa pesquisa foram: artigos originais, artigos de revisão, relatos de experiência, ponto de vista, seção livre, seção temática e ensaios uma vez que estes trabalhos apresentam um formato similar em sua estrutura. Vale lembrar que as seções de editorial, entrevistas, resenhas e resumos não foram incluídas no quantitativo total apresentado no gráfico 3.

Do total de 347 artigos analisados da revista *Pensar a Prática* apenas 1 tem relação implícita com a pedagogia histórico-crítica, ele tem uma relação indireta e apresenta aspectos que se aproximam dos fundamentos e/ou das preposições defendidas por esta teoria pedagógica.

O único artigo encontrado que apresenta uma relação indireta foi:

OLIVEIRA, Cristina Borges de. Aproximações exploratórias sobre educação, Educação Física e sociedade: adversidades de um currículo. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 4, n. 1, p. 99-114, jan./dez. 2001.

Sendo que também foi possível identificar o seguinte artigo:

INÁCIO, Humberto Luís de Deus et al. O lazer nas empresas brasileiras: uma perspectiva histórico-crítica de análise. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 13, n. 2, p. 1-13, maio/ago. 2010.

Neste artigo o leitor, apenas pelo título, é levado a um entendimento de que os autores estariam apresentando uma aproximação com a pedagogia histórico-crítica, no entanto, o trabalho não apresenta relação direta ou indireta com esta teoria pedagógica e, por isso, não foi incluído no quantitativo analisado.

2.4. Revista Motrivivência

A revista Motrivivência (ISSN - 2175-8042) é um periódico, publicado desde dezembro de 1988, que teve seu projeto inicial desenvolvido junto à Universidade Federal de Sergipe (UFS) e, a partir de 1994, passa a ser publicada pelo Núcleo de Estudos Pedagógicos em Educação Física do Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina (NEPEF/CDS/UFSC). Todos os seus números, desde a primeira edição, estão disponíveis com acesso livre em <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia>

A revista teve sua periodicidade anual, desde a primeira edição, em dezembro de 1988 até a edição de setembro 1998 (v. 10, n. 11), quando sua periodicidade mudou para semestral e permanece assim até os dias atuais. Durante seus primeiros números a revista teve diversas dificuldades, especialmente de ordem financeira, para manter sua periodicidade, sendo que seu quarto número, inicialmente previsto para o ano de 1991, ficou parado na editora até setembro de 1993, quando finalmente foi publicada sua quarta edição. Durante o ano de 1993 o editor da Motrivivência vai à Florianópolis e estabelece parceria com a UFSC. Assim, em 1994, a revista passou a ser publicada pela editora da UFSC (SILVA, 1994) e em sua quinta edição a revista congregou os números 5, 6 e 7 retomando o período de 2 anos que havia ficado sem ser publicada. A revista teve sua última versão impressa publicada em dezembro de 2006 (v. 18, n. 27) e a partir de julho de 2007 (v. 19, n. 28) passa a ser publicada exclusivamente em formato digital.

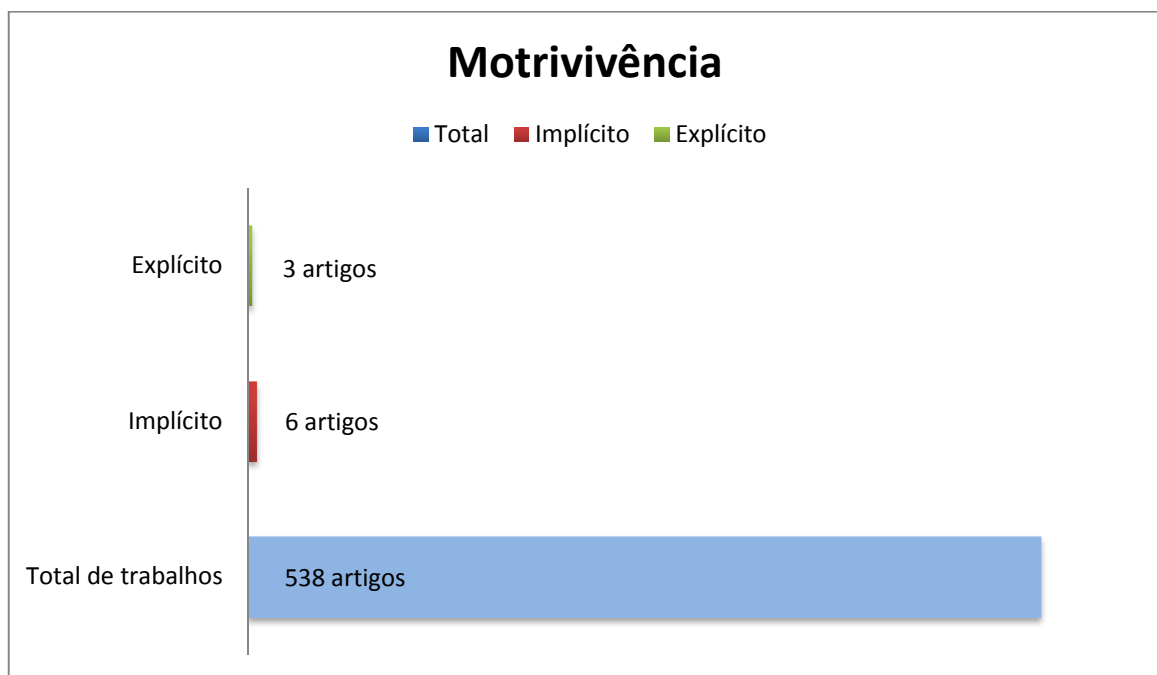
A revista sempre adotou a submissão de artigos livre e também uma seção temática no formato de dossiê. A sequência dos temas publicados na revista foi: currículo em Educação Física, o esporte e suas diversas concepções, o corpo, a Educação Física escolar e o compromisso com a escola pública, pesquisa em Educação Física, Educação Física: teoria &

prática, o jogo e o brinquedo na Educação Física, Educação Física: globalização e profissionalização, políticas públicas: Educação Física/esporte/lazer, elementos teórico-metodológicos para a Educação Física, movimentos sociais: Educação Física/esporte/lazer, Educação Física, corpo e sociedade, mídia, gênero, educação especial, meio ambiente, a produção do curso de Educação Física escolar do NEPEF/CDS/UFSC, saúde, formação profissional, grandes eventos esportivos no Brasil, conhecimento e prática na Educação Física escolar, Educação Física na educação infantil da rede municipal de Florianópolis: problematizando limites e possibilidades, prática social, ação reflexiva e produção do conhecimento, conteúdos da Educação Física escolar, dossiê 2007-2016 – a década dos megaeventos esportivos no Brasil, tecnologias digitais, mundo do trabalho, programas sociais de esporte e lazer na escola e na comunidade e dossiê: espaços e equipamentos de Educação Física.

Na avaliação da CAPES do último triênio (2010-2012) a revista foi classificada com o Qualis B4 na área de Educação Física. Sendo indexada nos seguintes diretórios: Latindex, Sumarios.org e PKP - Public Knowledge Project.

Abaixo apresentamos um gráfico que mostra o quantitativo de 538 artigos analisados no período de 1988 (v. 1, n. 1) ao final de 2012 (v. 24, n. 39) e quantos deles tiveram uma relação implícita ou explícita com a pedagogia histórico-crítica.

Gráfico 4 – Total de trabalhos na revista Motrivivência.



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor.

As seções de trabalhos encontradas na revista e consideradas para essa pesquisa foram: artigos temáticos e não temáticos, uma vez que estes trabalhos apresentam um formato similar em sua estrutura. Quanto às seções de editorial, informações, experimentando, resumos, entrevistas, grupo de estudo, ciente-se, carta ao editor, texto militante, texto jornalístico, outros tipos de registros que não são artigos, não foram incluídas no quantitativo total apresentado no gráfico 4.

Do total de 538 artigos analisados da revista *Motrivivência*, apenas 3 tem relação explícita com a pedagogia histórico-crítica, eles apresentaram aspectos que se aproximam dos fundamentos e/ou das preposições defendidas por esta teoria pedagógica.

Dos três artigos encontrados que tem uma relação direta com a pedagogia histórico-crítica, o primeiro foi um trabalho coletivo e os outros dois foram de um mesmo autor:

SOUZA, Daniel Minuzzi de et al. Prática pedagógica em Educação Física: a importância do pressuposto epistemológico no processo de ensino. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 17, n. 24, p. 139-149, jun. 2005.

PINA, Leonardo Docena. Atividade física e saúde: uma experiência pedagógica orientada pela pedagogia histórico-crítica. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 20, n. 30, p. 158-168, jun. 2008a.

PINA, Leonardo Docena. Pedagogia histórico-crítica e transmissão do conhecimento sistematizado sobre o esporte na Educação Física. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 20, n. 31, p. 115-131, dez. 2008b.

Também foram encontrados 6 artigos que apresentaram uma relação implícita, ou seja, apresentam aspectos que se aproximam indiretamente dos fundamentos e/ou das preposições defendidas por esta teoria pedagógica. A relação destes artigos foi:

PEREIRA, Flávio Medeiros. Concepção dialética do esporte. *Motrivivência*, Aracaju, v. 1, n. 2, p. 55-66, jun. 1989.

PALAFIX, Gabriel Humberto Munõz. As tendências pedagógicas em Educação Física e sua relação com suas categorias idealistas e materialistas da história. *Motrivivência*, Aracaju, v. 4, n. 4, p. 30-35, jun. 1993.

QUELHAS, Alvaro de Azeredo; NOZAKI, Hajime Takeuchi. A formação do professor de Educação Física e as novas diretrizes curriculares frente aos avanços do capital. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 18, n. 26, p. 69-87, jun. 2006.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. Do trabalho em geral ao trabalho pedagógico: contribuição ao debate sobre o trabalho pedagógico na

Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 22, n. 35, p. 18-40, dez. 2010.

DIAS, Graziany Penna. Empreendedorismo e Educação Física: reflexões à sua apreensão/implementação na formação humana. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 22, n. 35, p. 147-165, dez. 2010.

MIRANDA, Made Júnior; BAPTISTA, Tadeu João Ribeiro. A teoria histórico-cultural da atividade e a formação de habilidades motoras no contexto do ensino vivenciado de voleibol. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 23, n. 37, p. 200-219, dez. 2011.

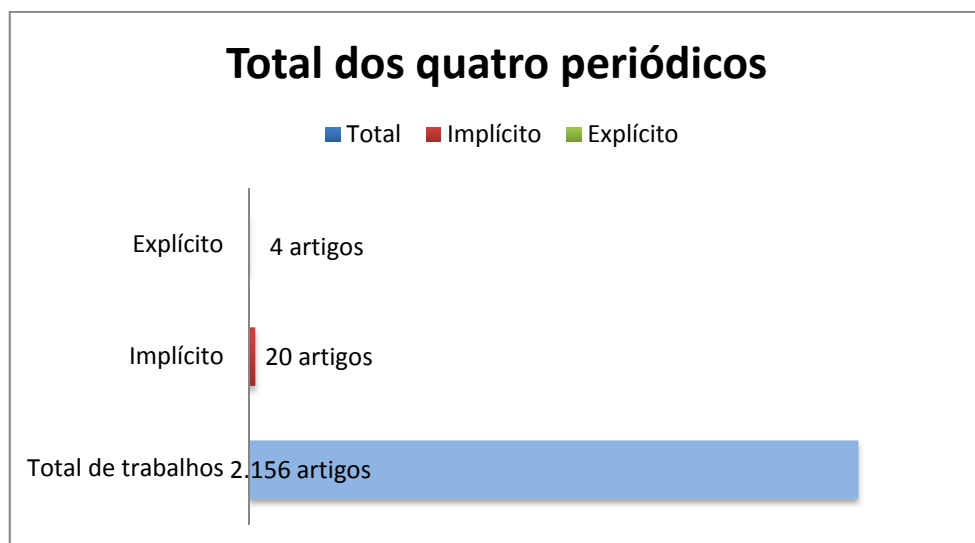
2.5. Síntese dos periódicos

Após analisarmos os quatro periódicos tivemos um total de 2.156 artigos dos quais apenas 4 apresentam uma relação direta com a pedagogia histórico-crítica, ou seja, adota seus fundamentos teóricos e filosóficos como referência, assumindo esta teoria pedagógica como base de análise ou proposta de ensino.

Já os que se aproximam de forma indireta, somam um maior número de artigos, foram 20 ao todo, no entanto, estes trabalhos não explicitam sua adoção a esta teoria pedagógica, quando muito se aproximam pelos fundamentos teóricos e filosóficos e/ou pela defesa do ensino e da transmissão dos conhecimentos sistematizados na escola, mas não assumem a pedagogia histórico-crítica como referência.

Abaixo um quadro geral que apresenta a somatória dos artigos encontrados nos quatro periódicos analisados:

Gráfico 5 – Total de artigos nas quatro revistas analisadas.



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor.

Ao analisarmos por ano os 24 artigos encontrados, foi possível identificar que no período de 1984 até 2000 foram encontrados 9 artigos, todos eles trataram de forma implícita a relação entre pedagogia histórico-crítica e Educação Física e do período de 2000 a 2012 encontramos 15 artigos, sendo que 4 deles trataram de forma explícita e 11 de forma implícita. Em 2005 encontramos 1 artigo que tratou de forma explícita e em 2008 houve uma concentração de 3 artigos explícitos.

O quadro abaixo nos permite visualizar melhor como ficaram distribuídos os artigos durante as décadas de 1980, 1990 e 2000:

Quadro 1 – Distribuição dos artigos por ano.

| | 1984 | 1985 | 1986 | 1987 | 1988 | 1989 | 1990 | 1991 | 1992 | 1993 |
|------------------|------|------|----------|------|----------|-------|------|------|----------|-------|
| Implícito | | | RBCE (2) | | RBCE (1) | M (1) | | | RBCE (1) | M (1) |
| Explícito | | | | | | | | | | |

| | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 |
|------------------|---------|------|----------|---------|------|------|---------|--------|------|---------|
| Implícito | Mov (1) | | RBCE (1) | Mov (1) | | | Mov (1) | PP (1) | | Mov (1) |
| Explícito | | | | | | | | | | |

| | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 |
|------------------|---------|-------|------------------|------|------------------|------|-------------------|------------------|------|
| Implícito | Mov (1) | | Mov (1) M (1) | | | | RBCE (1) M (2) | Mov (1) M (1) | |
| Explícito | | M (1) | | | Mov (1) M (2) | | | | |

Fonte: Gráfico elaborado pelo autor. Legenda: RBCE, Mov (Revista Movimento), PP (Pensar a Prática) e M (Motrivivência). Obs.: Os números entre parênteses representam a quantidade de artigos naquele ano.

Esperamos que o mapeamento que realizamos nos quatro, dos principais, periódicos da Educação Física possa dar uma visão geral do estado da arte de como a pedagogia histórico-crítica vem sendo apropriada pela Educação Física. Vale ressaltar que o baixo número de artigos encontrado vai de encontro com o levantamento feito por Thaís Oliveira (2009) quando pesquisou os anais dos CONBRACEs de 2005 e 2007.

2.6. Outros trabalhos

Neste subitem iremos apresentar todos os demais trabalhos que foram encontrados e que não estavam publicados nos quatro periódicos principais que tomamos como referência para esta pesquisa. Como dito na justificativa, apesar de nossa intensão inicial em fazer uma pesquisa de todas as publicações, isso não foi possível por questões de tempo e acesso aos bancos de dados, somente por isso é que delimitamos a análise e tomamos como foco principal o mapeamento naqueles quatro periódicos.

No entanto, esta delimitação não nos impediu de ir além e buscar, especialmente, nas referências bibliográficas citadas nos trabalhos dos periódicos, na análise dos currículos lattes dos autores encontrados, em repositórios digitais e na busca do Google, trabalhos que trataram da relação entre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física.

Assim, apresentamos a seguir estes demais trabalhos com uma separação pelo tipo de cada um, facilitando o acesso e sistematizando o mapeamento do material, principal objetivo desta pesquisa.

2.6.1. Tese

Durante o processo final de conclusão desse trabalho uma única tese de doutorado foi encontrada que tratou do tema desta pesquisa. A referida tese encontra-se disponível em <http://boletimef.org/biblioteca/2990> nela o autor toma explicitamente a defesa da pedagogia histórico-crítica como referência fundamental para o ensino da cultural corporal. O estudo foi realizado a partir de uma análise do tempo livre em uma área de reforma agrária. Devido ao trabalho ser muito recente não houve tempo hábil para realizar uma análise detalhada do mesmo, no entanto, segue o registro para o mapeamento:

LAVOURA, Tiago Nicola. **Cultura corporal e tempo livre em áreas de reforma agrária**: notas acerca da educação escolar e da emancipação humana. 2013. 352 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

2.6.2. Dissertações

No decorrer desta pesquisa foi possível identificar em um dos resumos de dissertações publicado na RBCE em setembro de 1996 (v. 18, n. 1), o trabalho de Loureiro

(1996) onde ele tratou explicitamente da relação entre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física.

Ao identificarmos este trabalho fui imediatamente à busca do mesmo, no entanto, ele ainda não estava disponível em formato digital e seu acesso só era possível através da biblioteca da UNIMEP em Piracicaba (SP). Com a ajuda do professor Lino Castellani Filho³⁸ conseguimos uma cópia e, em seguida, com autorização do autor, fiz a digitalização da dissertação completa e disponibilizei em <http://boletimef.org/biblioteca/2991> ficando *on-line* para que todos que tenham interesse, a partir de agora, possam ter fácil acesso.

A segunda dissertação foi possível identificar ao pesquisar o termo “Educação Física” no currículo lattes³⁹ do professor João Luiz Gasparin, quando identificamos o trabalho de Luciene Cararo, que sob sua orientação, realizou a pesquisa fazendo uma experiência numa escola pública aplicando a metodologia desenvolvida por este autor para a pedagogia histórico-crítica. Neste caso, o acesso ao trabalho foi mais fácil por que foi possível encontrar o trabalho *on-line*, mesmo assim, também disponibilizamos a dissertação em <http://boletimef.org/biblioteca/2869> para ampliar a divulgação e facilitar ainda mais o acesso.

As duas dissertações que encontramos e que tratam explicitamente sobre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física foram:

LOUREIRO, Robson. **Pedagogia histórico-crítica e Educação Física: a relação teoria e prática.** 1996. 284 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1996.

CARARO, Luciane Gorete. **Por uma Educação Física histórica e crítica: uma possibilidade metodológica.** 2008. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2008.

Também foi possível identificar uma dissertação que tratou especificamente da relação que a metodologia crítico-superadora tem com a pedagogia histórico-crítica e seus fundamentos marxistas.

³⁸ A quem eu agradeço pela gentileza em providenciar uma cópia da dissertação para mim.

³⁹ Fizemos este procedimento nos principais autores da pedagogia histórico-crítica, como foi o caso de Dermeval Saviani, Newton Duarte, Lígia Márcia Martins etc, bem como de autores da educação física que encontrávamos algum trabalho sobre a pedagogia histórico-crítica, desta forma, foi possível identificar outras fontes relevantes a nossa pesquisa.

JUSTO, Sandro de Mello. **Cultura corporal e consciência de classe: o "coletivo" na construção de uma perspectiva marxista de Educação Física escolar.** 2012. 247 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2012.

Sob a ótica da pedagogia histórico-crítica Carlos Euzébio tratou o conhecimento esporte no âmbito da formação inicial em Educação Física:

EUZÉBIO, Carlos Augusto. **O esporte enquanto conhecimento nos cursos de formação inicial em Educação Física.** 2009. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2009.

2.6.3. Monografias

Ao pesquisarmos no Google pelos termos “pedagogia histórico-crítica” e “Educação Física” foi possível identificar diversos trabalhos e um deles, muito interessante, foi o trabalho de conclusão de curso de Juliana Victoria, que ainda na graduação, debruçou-se explicitamente sobre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física.

Da mesma forma que fiz com os outros trabalhos, este TCC agora está disponível em <http://boletimef.org/biblioteca/3018> e abaixo seguem os dados para registro do mapeamento:

VICTORIA, Juliana dos Santos Oliveira. **O trabalho pedagógico da Educação Física escolar na perspectiva da pedagogia histórico-crítica: uma proposta possível?** 2011. 67 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) - Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Alagoinhas, 2011.

Observando o currículo lattes do professor Gasparin foi possível identificar um segundo trabalho que ele participou da banca de avaliação na qual a autora trata da prática docente em Educação Física a partir da pedagogia histórico-crítica. Não foi possível o acesso a esse trabalho para que pudéssemos fazer uma análise mais detalha⁴⁰, de toda forma segue abaixo os dados para registro no mapeamento:

⁴⁰ Apesar do DEF/UEM disponibilizar em seu *site* os trabalhos de graduação a partir do ano de 2005, especificamente este trabalho que encontra-se listado em <http://www.def.uem.br/index.php?id=31&ano=2005> está com o arquivo corrompido e não foi possível abri-lo. Também fizemos contato com a autora, mas não obtivemos retorno antes do término desta pesquisa.

TOMIMORI, Danielle Mayumi. **Educação Física**: uma análise sobre a prática docente a partir da pedagogia histórico-crítica. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Departamento de Educação Física, Universidade Estadual de Maringá, 2005.

Também foi possível identificar um recente trabalho que ainda na graduação tratou explicitamente da relação entre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física:

INSFRAN, Felipe Francisco. **Possibilidades e limites entre a prescrição e a prática curricular na Educação Física escolar com base na pedagogia histórico-crítica**. 2013. 114 f. Monografia (Licenciatura em Educação Física) - Departamento de Educação Física, Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2013.

Outros dois trabalhos monográficos que encontramos que trataram explicitamente da relação entre o esporte, a dança de salão e a pedagogia histórico-crítica foi de um curso de pós-graduação *latu-senso*⁴¹ e um trabalho de conclusão de curso:

JUSTO, Sandro de Mello. **O esporte sob a ótica marxista da pedagogia histórico-crítica**. 2010. Monografia (Especialização em Pedagogia Crítica da Educação Física) - Escola de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

FERREIRA, Jéssica Vieira. **A dança de salão como conteúdo nas aulas de Educação Física**: o ensino fundamentado na pedagogia histórico-crítica. 2012. 44 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) - Departamento de Estudos do Movimento Humano, Centro de Educação Física e Esporte, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

2.6.4. Artigos

Como resultado da análise das referências bibliográficas, pesquisa nos currículos, levantamento em repositórios digitais e pesquisas no Google foi possível identificar outros artigos que tratavam explicitamente da relação entre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física.

Assim, estes trabalhos vêm enriquecer os dados deste mapeamento completando a extensiva pesquisa que realizamos nos quatro periódicos que serviram de fonte principal para esta pesquisa.

⁴¹ Não foi possível o acesso a este trabalho, pois o mesmo não se encontrava em meio digital e em contato com o autor ele também não dispunha mais do arquivo digital, tendo somente cópia impressa, a qual não chegou a nossas mãos em tempo de incluir uma análise em nossa pesquisa.

Segue abaixo a relação dos artigos que trataram explicitamente da pedagogia histórico-crítica e a Educação Física, os quais podemos identificar nesta segunda etapa da pesquisa:

ALVES, Wanderson Ferreira. Educação Física e as idéias pedagógicas no Brasil: uma breve análise das concepções que embalsamaram o século XX e suas repercussões na formação do professor. **Lecturas**, Buenos Aires, v. 9, n. 61, jun. 2003.

ARAÚJO, Laís Borges et al. Proposições teórico-metodológicas para o trabalho com a dança no contexto do PIBID/UNEB-Educação Física. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE E CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., 4., 2011, Porto Alegre. **Ciência e compromisso social: implicações na/da Educação Física**. Anais... Porto Alegre: CBCE, 2011. p. 1-8.

BICHMAN, Elis Tamiris et al. Pedagogia histórico-crítica como possibilidade metodológica nas aulas de Educação Física. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3., 2010, São Paulo. **Pesquisa em educação no Brasil e no mundo**. Anais... São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, 2010.

CARARO, Luciane Gorete; GASPARIN, João Luiz. Educação Física e pedagogia histórico-crítica: relações e possibilidades na metodologia do ensino. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PPE, 7., 2008, Maringá. **Anais...** Maringá: Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, 2009.

CASTEZANA, Thiago dos Santos. O esporte numa perspectiva histórico-crítica: em busca do método. In: HÚNGARO, Edson Marcelo (Org.). **Esporte, educação, corpo e saúde: apontamentos críticos: 5 anos de pesquisa do Observatório de Políticas Sociais de Educação Física, Esportes e Lazer do Grande ABC/GEPOSEF**. Santo André: Alpharrabio, 2008. p. 41-64.

CHAGAS, Regiane de Ávila. Dança, cultura e educação: contribuições da pedagogia histórico-crítica. **Lecturas**, Buenos Aires, v. 15, n. 145, jun. 2010.

DONADIO, Heidy Silva Pinto; RIBEIRO, Deiva Mara Delfini Batista. **O jogo: possibilidade de desenvolvimento da identidade social no ambiente escolar**. Curitiba: SEED/PR, 2008.

ESCOBAR⁴², Micheli Ortega. A pedagogia histórico-crítica e a Educação Física. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 9., 1995, Vitória. **Anais...** Vitória, CBCE, 1995. p. 1-40.

⁴² Não conseguimos acesso a este trabalho e o mapeamento dele se deu por encontrarmos os dados nas referências do trabalho de Loureiro (1996).

HERMIDA, Jorge Fernando; MATA, Áurea Augusta Rodrigues da; NASCIMENTO, Maria do Socorro. A Educação Física crítico-superadora no contexto das pedagogias críticas no Brasil. In: COLÓQUIO DE EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA, 5., 2010, Maceió. **A problemática da relação teoria e prática: diversas perspectivas.** Anais... Porto Alegre: CBCE, 2010.

JESUS, Lílian Adriana Almeida de. Educação Física na educação básica: o método dialético como proposta de superação do modelo tradicional de ensino. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 5., 2011, São Cristóvão. **Anais...** São Cristóvão: EDUCON/UFS, 2011.

LIMA, Francis Madlener de; PEREIRA NETTO, Nilo Silva. Experiência crítico-superadora: um relato acerca do trabalho pedagógico em Educação Física no ensino fundamental da rede estadual do Paraná. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 9., 3., 2009, Curitiba. **Políticas e práticas educativas: desafios da aprendizagem.** Anais... Curitiba: PUCPR, 2009.

LOPES, Maria Dolores; TEIXEIRA, Dourivaldo. **A dança de salão na Educação Física: uma implementação prática na perspectiva da pedagogia histórico-crítica.** Curitiba: SEED/PR, 2012.

MARTINS, André Silva. Educação Física escolar: novas tendências. **Revista Mineira de Educação Física**, Viçosa, v. 10, n. 1, p. 171-194, 2002.

OLIVEIRA, Thaís Cristina de. Anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte: a pedagogia histórico-crítica. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS: HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL, 8., 2009, Campinas. **História, educação e transformação: tendências e perspectivas.** Anais... Campinas: HISTEDBR, 2009.

PIERETTI, Eduardo Reis; ZANELA, Jennifer Aline; ORTIZ, Caroline Arnaldo. A pedagogia histórico-crítica como proposta norteadora da intervenção docente em Educação Física escolar. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE E CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 18., 5., 2013, Brasília. **Identidade da Educação Física e ciências do esporte em tempos de megaeventos.** Anais... Porto Alegre: CBCE, 2013. p. 1-3.

PINA, Leonardo Docena. Uma prática pedagógica histórico-crítica com o atletismo na educação infantil. In: CONGRESSO "INFÂNCIA E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA, 1., 2012, Vitória. **Anais...** Vitória: Núcleo de Educação Infantil, Universidade Federal do Espírito Santo, 2012.

QUELHAS, Alvaro de Azeredo. Cultura e Educação Física escolar: uma reflexão a partir da pedagogia histórico-crítica e da pedagogia crítico-superadora. In: ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 8., 2004, Niterói. **Cultura e Educação Física escolar.** Anais... Niterói: Departamento de Educação Física e Desportos, Universidade Federal Fluminense, 2004. 167-169.

QUELHAS, Alvaro de Azeredo; PINA, Leonardo Docena. Pedagogia histórico-crítica e Educação Física: contribuições à utilização da perspectiva crítica da cultura corporal. In: ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 11., 2007, Niterói. **A Educação Física contribuindo para os processos políticos da escola**. Anais... Niterói: Departamento de Educação Física e Desportos, Universidade Federal Fluminense, 2007. p. 550-558.

RICCI, Mozar Carlos Pereira; RINALDI, Ieda Parra Barbosa; SOUZA, Vânia de Fátima Matias de. A ginástica geral na Educação Física escolar e a pedagogia histórico-crítica. **Lecturas**, Buenos Aires, v. 12, n. 116, ene. 2008.

SANTOS, Gilmário Souza dos et al. A valorização do esporte no espaço escolar. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE E CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., 4., 2011, Porto Alegre. **Ciência e compromisso social: implicações na/da Educação Física**. Anais... Porto Alegre: CBCE, 2011. p. 1-6.

SIGALES, Giziane; SOUZA, Maristela da Silva. O ensino da técnica como instrumento de apreensão da cultura corporal. **Lecturas**, Buenos Aires, v. 16, n. 157, jun. 2011.

SILVA, Gleisiane de Souza Almeida et al. Proposições teórico-metodológicas para o trabalho com a capoeira no contexto do PIBID/UNEB-Educação Física. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE E CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., 4., 2011, Porto Alegre. **Ciência e compromisso social: implicações na/da Educação Física**. Anais... Porto Alegre: CBCE, 2011. p. 1-8.

SILVA, Hugo Leonardo Fonseca da; DUCKUR, Lusirene Costa Bezerra; SILVA, Régis Henrique dos Reis. A construção de um currículo e um programa no ensino fundamental: contribuições da pedagogia histórico-crítica, psicologia histórico-cultural e o ensino da cultura corporal. **Revista Especial de Educação Física**, Uberlândia, v. 4, n. 1, p. 39-69, set. 2008.

SILVA, Luiza Lana Gonçalves; LAVOURA, Tiago Nicola. O circo como conteúdo da cultura corporal na Educação Física escolar: possibilidades de prática pedagógica na perspectiva histórico-crítica. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Viçosa, v. 19, n. 4, p. 77-88, 2011.

VIOTTO FILHO, Irineu Aliprando Tuim. Teoria histórico-cultural e suas implicações na atuação do professor de Educação Física escolar. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 3, p. 687-695, jul./set. 2009.

Ainda que nesta segunda etapa nosso objetivo não fosse classificar entre os trabalhos que fizeram uma relação explícita de uma implícita, mas sim apresentar somente os que tiveram uma relação direta, ao nos debruçarmos sobre os trabalhos encontrados foi possível identificar alguns que, mesmo não tendo uma relação explícita, são trabalhos importantes que deveriam constar na relação a seguir:

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 69-88, ago. 1999.

FRATTI, Rodrigo Graboski. Currículo básico para a escola pública do Paraná: busca de uma perspectiva crítica de ensino na Educação Física. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 12., 2001, Caxambu. **Sociedade, ciência e ética: desafios para a Educação Física/ciências do esporte**. Anais... Campinas: CBCE, 2001.

PINTO, Fábio Machado; MENDONÇA, Mariana Lisboa; JACOBS, Amanda. Da crítica a Educação Física escolar à Educação Física escolar crítica. **Lecturas**, Buenos Aires, v. 9, n. 60, mayo, 2003.

SILVA, Glauber dos Santos Ferreira da; PEREIRA, Vinícius Costa; LOPES, William Rogers. Abordagem crítico-superadora: construindo novas possibilidades para ensino - relato de uma experiência. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 13., 2003, Caxambu. **25 anos de história: o percurso do CBCE na Educação Física brasileira**. Anais... Florianópolis: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2003.

VILELA JÚNIOR, Guanis de Barros. Perspectiva interdisciplinar da biomecânica: para uma revisão nos currículos de Educação Física. **Conexões**, Campinas, v.1, n. 2, p. 85-93, dez. 1999.

2.6.5. Livros

No decorrer da finalização deste trabalho foi lançada, em outubro de 2013, a primeira publicação em livro que tratou explicitamente da relação entre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física. Tal obra foi publicada por um coletivo de professores da rede de ensino de Juiz de Fora (MG) e da UFJF, tendo contado ainda com um prefácio da professora Celi Taffarel e orelha do professor Dermeval Saviani.

Figura 1 – Capa do primeiro livro sobre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física.



Fonte: Imagem da capa do livro – Digitalização nossa.

Na orelha do livro Saviani⁴³ destacou que:

Este livro vem inserir a Educação Física no amplo e vigoroso movimento de construção coletiva da pedagogia histórico-crítica desencadeado nos últimos anos, em cujo âmbito, por aproximações sucessivas, a teoria vem se ampliando e se aperfeiçoando. Uma vez que essa teoria da educação se apoia em uma concepção de homem referenciada na materialidade da condição humana que se expressa no fato primordial e irrecusável da corporeidade, a educação do corpo ocupa lugar central. Assim, a formação de indivíduos humanos plenamente desenvolvidos, objetivo último da pedagogia histórico-crítica, não pode prescindir da Educação Física. Eis a contribuição específica desta obra. Nos dois primeiros artigos, em sintonia com os pressupostos filosóficos que fundamentam a concepção pedagógica histórico-crítica, restabelece-se o significado próprio da escola para trabalhar, nos demais textos, os conteúdos da Educação Física segundo a proposta didático-metodológica da pedagogia histórico-crítica. Trata-se de um trabalho de inegável relevância que interessa não apenas aos professores e alunos de Educação Física, mas também aos demais profissionais da educação e a todos que lutam por uma educação empenhada teórica e praticamente em superar as orientações pedagógicas dominantes na atual etapa de crise da sociabilidade capitalista.

Taffarel (2013, p. 9) destaca que:

O que é descrito no livro é fruto de um trabalho coletivo de mais de 20 professores e que ganha sistematização nos escritos destes jovens professores que se dispuseram a ampliar os conhecimentos a respeito da metodologia crítico-superadora, além dos diferentes conteúdos da cultura corporal.

O livro foi organizado pelos professores: Adriano de Paiva Reis, Carla Cristina Carvalho Pereira, Leonardo Docena Pina e Renata Aparecida Alves Landim e reuniu um conjunto de 8 artigos, além do prefácio de Celi Taffarel e introdução dos organizadores junto com Hajime Takeuchi Nozaki.

O livro está organizado em oito capítulos que se articulam de forma consistente e coerente. Inicialmente os autores propõem uma discussão de caráter mais geral, abordando a função e especificidade da escola e da Educação Física no mundo contemporâneo. A partir da delimitação clara da concepção de educação e de Educação Física que defendem, passam, então, a discutir a prática pedagógica através de uma série de artigos sobre possibilidades de temas atuais dentro dos diversos conteúdos da cultura corporal – jogos, esporte, luta, ginástica, dança e circo (TAFFAREL, 2013, p. 9).

⁴³ Texto disponível na orelha do referido livro, não consta referência nem páginas.

A referência do livro e os oito artigos que o constituem são:

REIS, Adriano de Paiva et al (Org.). **Pedagogia histórico-crítica e Educação Física**. Juiz de Fora: UFJF, 2013. 196 p.

Sumário:

Sobre a função e especificidade da educação escolar no mundo contemporâneo (p. 23-45)

André Silva Martins

O ensino da Educação Física e a formação de sujeitos históricos: em busca dos fundamentos teóricos e metodológicos (p. 47-63)

Adriano de Paiva Reis, Álvaro de Azevedo Quelhas, Carla Cristina Carvalho Pereira, Leonardo Docena Pina e Renata Aparecida Alves Landim

A produção da cultura lúdica em jogos eletrônicos (p. 65-89)

Priscila Rocha Rodrigues, Renata Aparecida Alves Landim, Thiago Barreto Maciel e Victória de Fátima de Mello

As relações entre esporte e saúde no capitalismo: tematizando contradições na educação escolar (p. 91-108)

Carlos Eduardo de Souza, Leonardo Docena Pina e Mônica Jardim Lopes

O MMA como “nova” face da luta espetáculo (p. 109-128)

Adriano de Paiva Reis, Graziany Penna Dias, Rafael Loures dos Reis Bellei e Renata Aparecida Alves Landim

A voz da periferia: o Hip Hop enquanto possibilidade de trabalho nas aulas de Educação Física (p. 129-148)

Adriano de Paiva Reis, Carla Cristina Carvalho Pereira, Giovana de Carvalho Castro, Hebert Hischer Chaves de Paula e Marcelo Silva dos Santos

A disciplinarização dos corpos por meio da ginástica (p. 149-170)

Leonardo Docena Pina, Miguel Fabiano de Faria, Nathália Sixel Rodrigues e Ramon Mendes da Costa Magalhães

O lugar e hora do circo na escola: reflexões sobre a reinvenção da cultura circense na sociedade contemporânea (p. 171-190)

Adriano de Paiva Reis, Carla Cristina Carvalho Pereira e Frederico Duarte Gomes Tostes

Além deste livro que foi recentemente lançado, temos a obra (já clássica na área) que é o *Metodologia do Ensino de Educação Física* escrita pelo Coletivo de Autores. Esta obra apresenta explicitamente a pedagogia histórico-crítica, baseando-se nela, assumindo seus fundamentos e, a partir desta teoria, propõe uma metodologia de ensino para a Educação Física que foi chamada de crítico-superadora, dentro desta perspectiva é a obra mais

importante que temos na área. Sua referência para o nosso mapeamento é uma nova edição aumentada com a entrevista dos autores passados dezessete anos de seu lançamento:

SOARES, Carmen Lúcia et al. **Metodologia do ensino de Educação Física**. 1. reimpr. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2012. 200 p.

Os livros encontrados que tratam de forma implícita a relação entre pedagogia histórico-crítica e a Educação Física foram:

CAPARROZ, Francisco Eduardo. **Entre a Educação Física na escola e a Educação Física da escola**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. 189 p.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil**: a história que não se conta. 18. ed. Campinas: Papirus, 2010. 176 p.

DUCKUR, Lusirene Costa Bezerra. **Em busca da formação de indivíduos autônomos nas aulas de Educação Física**. Campinas: Autores Associados, 2004. 119 p.

SOUZA⁴⁴, Maristela da Silva. **Esporte escolar**: possibilidade superadora no plano da cultura corporal. São Paulo: Ícone, 2009. 174 p.

2.6.6. Congresso

Apesar de sair de nosso período de análise e ter acontecido muito próximo da defesa desta dissertação, entendemos que seja importante o registro sobre a realização do primeiro congresso no âmbito da Educação Física que assumiu explicitamente a pedagogia histórico-crítica como referência.

Estamos nos remetendo a realização do *Encontro Pedagogia histórico-crítica e Educação Física* que aconteceu de 2 a 4 de outubro de 2013 na UFJF, na cidade de Juiz de Fora (MG). O evento foi realizado pelo mesmo grupo que lançou o livro organizado por Reis et al (2013), no entanto, o livro não é resultado das falas deste encontro, pelo contrário, após organizarem o livro os autores perceberam a necessidade de realização de um encontro que pudesse reunir os professores em torno desta temática e também para que fosse feito o lançamento/divulgação do livro.

⁴⁴ Este livro é resultado da tese de doutorado de: SOUZA, Maristela da Silva. **Conhecimento teórico-metodológico em esporte escolar**: possibilidade superadora no plano da cultura corporal. 2004. 151 f. Tese (Doutorado em Ciência do Movimento Humano) - Centro de Educação Física e Desporto, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2004.

Os objetivos⁴⁵ deste encontro foram:

Contribuir para o aprimoramento da prática pedagógica em diferentes disciplinas com embasamento na pedagogia histórico-crítica e na psicologia histórico-cultural;

Fornecer subsídios teórico-práticos para o desenvolvimento das aulas de Educação Física à luz da pedagogia histórico-crítica;

Apresentar e discutir experiências pedagógicas com diferentes conteúdos da cultura corporal;

Reunir professores que tenham interesse em conhecer ou desenvolver uma prática pedagógica fundamentada na pedagogia histórico-crítica.

A programação do encontro⁴⁶ foi composta pelas seguintes discussões:

02/10/2013 (quarta-feira) – Mesa 1 – Horário: 19h às 22h

Tema: O povo está nas ruas: e a educação para aonde vai?

Palestrantes: Celi Nelza Zülke Taffarel (UFBA) e Lorene Figueiredo de Oliveira (UFF)

03/10/2013 (quinta-feira) – Mesa 2 – Horário: 9h às 12h

Tema: A perspectiva da reflexão crítica sobre a cultura corporal: subsídios para uma prática pedagógica histórico-crítica nas aulas de Educação Física

Palestrantes: Celi Nelza Zülke Taffarel (UFBA) e Álvaro de Azeredo Quelhas (UFJF)

Mesa 3 – Horário: 14h às 17h

Tema: A pedagogia histórico-crítica e a psicologia histórico-cultural como fundamentos para a educação infantil e o ensino fundamental

Palestrante: Ana Carolina Galvão Marsiglia (UFES)

04/10/2013 – (sexta-feira)

Oficinas sobre prática pedagógica – Horário: 8h às 10h

Tema: O ensino dos conteúdos da cultura corporal à luz da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural

Oficina 1: O MMA como “nova” face da luta espetáculo

Oficina 2: A voz da Periferia: o Hip Hop enquanto possibilidade de trabalho nas aulas de Educação Física

Oficina 3: O lugar e hora do circo na escola: reflexões sobre a reinvenção da cultura circense na sociedade contemporânea

Oficina 4: Contribuições para a prática pedagógica histórico-crítica: princípios para organização do ensino

⁴⁵ Conforme registrado no site do evento <http://coletivoedufisicajf.blogspot.com.br> que foi acessado em 20 de setembro de 2013.

⁴⁶ Toda a programação do encontro foi por mim registrada em vídeo e está disponível em <http://www.youtube.com/boletimef> Esta iniciativa, do registro em vídeo, visa ampliar o acesso às discussões deste primeiro encontro que tematizou a pedagogia histórico-crítica no âmbito da Educação Física. Ampliando a possibilidade de análise há outros pesquisadores que a partir deste mapeamento queiram investigar esta temática.

Apresentação de pôster – 10h30min às 12h

Mesa 4 – Horário: 14h às 17h

Tema: Projetos de formação humana em disputa no Brasil contemporâneo: implicações para a educação escolar e para a Educação Física

Palestrantes: André Silva Martins (UFJF) e Hajime Takeuchi Nozaki (UFJF)

Conferência de Encerramento – Horário: 19h às 22h

Tema: O papel da escola e do professor na sociedade atual: uma reflexão crítica frente às pedagogias contemporâneas

Conferencista: Dermeval Saviani (UNICAMP)

Feito o mapeamento das fontes principais e complementares que tratam implícita ou explicitamente da pedagogia histórico-crítica, nos resta no próximo capítulo analisá-las, verificando como vem ocorrendo a relação entre esta teoria pedagógica e a Educação Física.

Capítulo 3 – A Educação Física e a pedagogia histórico-crítica

Este capítulo foi dividido em três partes: 1) análise do contexto geral da relação entre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física; 2) análise dos artigos que trataram explicitamente a relação entre pedagogia histórico-crítica e a Educação Física e que foram encontrados nos periódicos RBCE, Movimento, Pensar e Prática e Motrivivência no período de 1984 a 2012, dos quais constituíram-se em nossas fontes principais e 3) análise dos trabalhos que trataram explicitamente esta relação, mas que foram encontrados em outras fontes através dos procedimentos descritos na introdução dessa pesquisa.

Na primeira parte fazemos uma contextualização de importantes aspectos históricos do desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica e especialmente como a proposta didática de Gasparin e a metodologia crítico-superadora, proposta pelo Coletivo de Autores, tem influenciado a produção científica da área de Educação Física.

Na segunda parte fazemos uma detalhada análise dos quatro artigos encontrados nos periódicos pesquisados. Por se tratar de nossas fontes principais esta análise foi mais criteriosa e demandou algumas observações e destaques a prováveis inconsistências teóricas entre os fundamentos da pedagogia histórico-crítica e as preposições encontradas nestes trabalhos.

Na terceira parte foi possível identificar um número bem mais expressivo de trabalhos, tendo em vista que os critérios utilizados para localizá-los nos levaram a uma maior eficiência em encontrar trabalhos com uma relação direta com a pedagogia histórico-crítica. No entanto, ressaltamos que o oneroso e sistemático trabalho de pesquisa realizado primeiramente nos periódicos das fontes principais é que nos permitiram avançar para estas fontes secundárias, mas que foram fundamentais para completar nossa pesquisa.

Uma importante diferenciação entre as fontes primárias nos periódicos e os trabalhos das outras fontes é que sempre consideramos o período de 1984 a 2012, mas nas fontes principais paramos exatamente em 2012. Isso por que, a maioria dos números de 2013 ainda não estavam disponíveis, mas, no entanto, para as fontes dos outros trabalhos foi possível identificar alguns de 2013, sendo assim, incluímos estes trabalhos de 2013 no mapeamento, mas, não foi possível fazer a análise detalhada dos mesmos devido ao prazo para conclusão dessa pesquisa. O registro no mapeamento facilitará para que outros pesquisadores possam dar continuidade a esta análise.

3.1. Primeiras aproximações

Antes de iniciarmos a análise propriamente dita dos trabalhos apresentados no capítulo 2, faz-se necessária uma contextualização de importantes aspectos históricos do desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica e especialmente como as metodologias de ensino e propostas didáticas exercem uma forte influência nesta área, muitas vezes distanciando-se dos fundamentos teóricos-filosóficos das teorias pedagógicas que as embasam.

A pedagogia histórico-crítica é uma teoria pedagógica que, coerente com seus fundamentos, está em processo de construção coletiva e em muitos aspectos ainda precisa avançar, como é o caso da didática. Esta é uma área fundamental ao seu pleno desenvolvimento e que vem sendo tratada por diferentes autores.

Esta é uma questão que desde a década de 1990 foi apontada como sendo:

[...] urgente e fundamental que os educadores brasileiros, que vêm trabalhando no interior da corrente Histórico-Crítica, dirijam uma atenção maior à construção de um corpo teórico mediador entre o âmbito dos fundamentos filosóficos, históricos e sociológicos da educação e o âmbito dos estudos sobre o que-fazer da prática educativa (DUARTE, 1999, p. 11).

Diversas discussões neste sentido foram realizadas, mas a que teve maior destaque entre os educadores, de uma forma geral e, em especial, no âmbito da Educação Física foi a proposta didática sistematizada pelo professor João Luiz Gasparin, publicada em setembro de 2002 no livro *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. Neste livro o autor apresenta sua proposta de trabalho pedagógico baseando-se em Saviani (2008b)⁴⁷ e em aspectos da pedagogia histórico-crítica, dividindo sua proposta didática em cinco passos: “prática social inicial do conteúdo, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final do conteúdo”⁴⁸ (GASPARIN, 2011, p. 8-9).

⁴⁷ Interessante destacar que apesar da primeira edição do livro de Gasparin ter sido publicado em 2002, o autor usa apenas o livro *Escola e Democracia* de 1983 e não faz nenhuma referência ao livro *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações* de 1991 ou ao artigo de Saviani (1984) *Sobre a natureza e especificidade da educação*, livro e artigo que, em nosso entendimento, seriam fundamentais ao desenvolvimento de uma proposta didática a esta teoria pedagógica. Obs.: Esse artigo de 1984 posteriormente constituiu-se como o primeiro capítulo do referido livro.

⁴⁸ Saviani chamou inicialmente os procedimentos didáticos de passos e os dividiu em 5, no entanto, já faz algum tempo que ele reviu esta questão e passou a adotar a terminologia “momentos”, nos quais, sempre permeados pela prática social, perpassam dialeticamente pela instrumentalização, problematização e catarse (SAVIANI, 2012a, p. 111-113).

Este livro constitui-se na primeira tentativa de sistematizar uma proposta didática a pedagogia histórico-crítica, no que reside seu mérito. Apesar de apresentar problemas conflitantes com os fundamentos marxistas da pedagogia histórico-crítica, aproximações com teorias do aprender a aprender e as interpretações socioconstrutivistas de Vigotski, o autor esclarece⁴⁹ que “[...] a obra, intencionalmente, se constitui *uma* didática da pedagogia histórico-crítica e não *a* didática desta perspectiva, estando aberto, portanto, o caminho para que outros pensadores arrisquem dar um novo passo adiante” (GASPARIN, 2011, p. XII, grifos no original). Para nós fica clara a tentativa do autor de contribuir com a construção coletiva da pedagogia histórico-crítica. No entanto, entendemos ser necessária uma análise mais detalhada de suas lacunas e suas fragilidades para que seja possível uma superação dialética, ficando este desafio para novos estudos no campo da didática⁵⁰.

O livro de Gasparin (2011) é dividido em três partes e cinco capítulos, sendo que “cada capítulo é constituído de um quadro teórico-metodológico e dos correspondentes procedimentos operacionais da ação docente-discente” (idem, p. 9). Na primeira parte é trabalhada a prática social inicial, a segunda parte abrange os capítulos 2 a 4 “que constituem a teorização metodológica do processo de desdobramento e análise do conteúdo escolar, interligado e contrastado com a prática social inicial dos alunos” (idem, idem). Discute-se a problematização, instrumentalização e a catarse. Na terceira parte (capítulo 5), é trabalhada a prática social final “que consiste o novo agir do educando, seu retorno à prática inicial, prática esta vista agora de uma nova perspectiva, uma vez que passou pelo estudo teórico, implicando então uma nova forma de ação, unindo teoria e prática” (idem, p. 10). Ao final do livro o autor disponibiliza, em forma de anexo, diversos guias de procedimentos e plano de unidade de como elaborar as aulas de acordo com sua proposta metodológica.

O livro de Gasparin fundamenta-se principalmente em Vigotski, no entanto, um problema que podemos destacar é que sua interpretação da teoria histórico-cultural está muito próxima ao socioconstrutivismo e ao movimento escolanovista. Esta interpretação de Vigotski já foi amplamente estudada, especialmente por Duarte (2009), Facci (2004), Facci, Tuleski e Barroco (2009), Martins (2013) e Tuleski (2008), sendo que esta segunda autora inclusive dedica um capítulo inteiro a análise da obra *Psicologia Pedagógica*, na qual Vigotski ainda defendia ideias escolanovistas, tendo-as superado posteriormente. Outro ponto preocupante é que em nenhum momento Gasparin se utiliza dos estudos de Leontiev ou Luria, autores

⁴⁹ Esclarecimento este que está presente desde a primeira edição do livro e que é reforçado no prefácio à quinta edição de julho de 2009.

⁵⁰ Já que esta tarefa foge aos objetivos deste estudo.

fundamentais a psicologia histórico-cultural. Talvez esta falta de fundamentação marxista tenha levado o autor a defender, em diversas partes de seu livro, o “método dialético de **construção do conhecimento** escolar”, conceito este que, quando se coloca em contraposição a transmissão do conhecimento, é antagônico ao que preconiza a pedagogia histórico-crítica. Por outro lado, o referido conceito está muito próximo da pedagogia libertadora, especialmente pela ênfase dada aos temas e problemas mais próximos das vivências dos alunos.

Apesar das ressalvas por nós apontadas, entendemos como salutar esta tentativa de traduzir uma proposta didática à pedagogia histórico-crítica. Contudo, ainda é preocupante que no âmbito da Educação Física muitas vezes os professores, e até mesmo pesquisadores, tomem (em nosso entendimento erroneamente) esta proposta como um receituário de aplicação de aula desprovido de seus fundamentos marxistas/comunistas e/ou distanciando-se das teses centrais defendidas pela pedagogia histórico-crítica.

Passando da Educação em geral para o âmbito da Educação Física e por mais que o foco desta pesquisa não tenha sido analisar a metodologia de ensino crítico-superadora proposta pelo Coletivo de Autores⁵¹, é impossível não falarmos dela. Este livro publicado em 1992 foi a primeira obra da Educação Física a propor explicitamente uma metodologia de ensino baseando-se principalmente na pedagogia histórico-crítica e em aspectos da pedagogia libertadora⁵².

O livro “expõe e discute questões teórico-metodológicas da Educação Física, tomando-a como matéria escolar que trata, pedagogicamente, temas da cultura corporal, ou seja, os jogos, a ginástica, as lutas, as acrobacias, a mímica, o esporte e outros” (SOARES et al, 2012, p. 19). Tendo como objetivo apresentar “elementos básicos para: a) elaboração de uma teoria pedagógica; b) elaboração de um programa específico para cada um dos graus de ensino” (idem, idem).

Para isso, os autores dividem o livro em quatro capítulos, quais sejam: 1) *A Educação Física no currículo escolar* onde “são colocados elementos teóricos que permitem ao leitor distinguir as matrizes que informam as duas perspectivas: ‘aptidão física’ e ‘reflexão sobre a cultura corporal’” (idem, p. 20); 2) *Educação Física escolar: na direção da*

⁵¹ Pois nossa análise parte de uma teoria pedagógica mais ampla, para a partir dela, entender como ocorreu sua apropriação no âmbito da Educação Física.

⁵² “Convencionou-se denominar ‘pedagogia libertadora’ a concepção pedagógica cuja matriz remete às ideias de Paulo Freire. Sua inspiração filosófica encontra-se no personalismo cristão e na fenomenologia existencial. [...] Também ela valoriza o interesse e iniciativa dos educandos, dando prioridade aos temas e problemas mais próximos das vivências dos educandos sobre os conhecimentos sistematizados” (SAVIANI, 2012a, p. 162).

construção de uma nova síntese que “desenvolve argumentos científicos na perspectiva histórica, para levar o professor à compreensão dos fundamentos que têm legitimado a Educação Física na escola brasileira” (SOARES et al, 2012, p. 20); 3) *Metodologia do ensino da Educação Física: a questão da organização do conhecimento e sua abordagem metodológica* onde “são tratados aspectos específicos de um programa de Educação Física para o ensino fundamental e médio. São sugeridas formas para a organização e distribuição dos temas como jogo, ginástica, esporte e outros, ao longo das séries” (idem, idem) e 4) *Avaliação do processo ensino-aprendizagem em Educação Física* que “aponta uma nova concepção e evidencia que a avaliação não se reduz a partes no início, meio e fim de um planejamento ou períodos predeterminados” [...] ou “a medir, comparar, classificar e selecionar alunos, muito menos à análise de condutas esportivo-motoras, de gestos técnicos ou táticas”(idem, p, 21).

A publicação deste livro, no início da década de 1990, foi um marco significativo ao desenvolvimento crítico da Educação Física brasileira, seus autores alcançaram o objetivo de contribuir com as mudanças necessárias em um campo que tradicionalmente tinha uma literatura de manuais de aplicação de aulas. A *Metodologia de Ensino de Educação Física* trouxe uma discussão filosófica e crítica sobre o porquê ensinar, para quem ensinar e como ensinar, auxiliando aos professores de Educação Física e tornando-se referência na área até os dias de hoje.

“Sua relevância e impacto na área podem, também, ser aquilatados pelo seu lugar de objeto de estudo de grupos de estudos e pesquisas vinculados à área acadêmica Educação Física” (idem, p. 9). Este foi o caso do grupo *Ethnós* do LAPED/ESEF/UPE que no decorrer de suas atividades vinha acumulando pesquisas e entrevistas/testemunhos dos seis autores que compuseram o Coletivo. Este material foi organizado e incorporado em forma de posfácio numa segunda edição ampliada do livro e publicada 17 anos após sua primeira edição, na qual o depoimento de cada um de seus autores é dado, fazendo uma avaliação da obra e sua repercussão para a Educação Física.

Cada autor foi contatado com a mesma solicitação. Não tendo acesso ao(s) depoimento(s) de quem já o antecedeu foram convidados a discorrer acerca da temática da pesquisa a partir de quatro pontos: 1 – Retraçar a história da construção do Livro – árvore genealógica do Livro Metodologia do Ensino da Educação Física; 2 – Identificar a contribuição do palestrante na obra; 3 – Os avanços que ele reconhece do Livro na época da 1ª edição e ainda hoje; e 4 – O que hoje precisaria ser revisto na obra, por quê? E o que proporia? (SOARES et al, 2012, p. 118).

Destacamos esta passagem, pois a leitura dos depoimentos dos seis autores é importante para vermos como cada um deles, passados 17 anos, avalia sua participação no texto coletivo e também responde o que precisaria ser revisto na obra. Após esta leitura percebe-se que as duas falas que tem maior sintonia é a de Lino Castellani Filho com a de Valter Bracht e as de Celi Taffarel com Michele Escobar. Entretanto, seus próprios autores fazem diferentes interpretações sobre o referencial teórico adotado e a constituição do livro.

Como dissemos, o foco dessa pesquisa **não** foi analisar a referida obra em detalhes, pois isso já tem sido feito por diversos pesquisadores, como é o caso do grupo *Ethnós*, e, por exemplo, nos trabalhos de Hermida, Mata e Nascimento, (2010), Lima e Pereira Netto (2011) e Justo (2012). Entendemos que esta breve apresentação possa ajudar a entender, em nossa pesquisa as diversas aproximações que foram feitas entre a pedagogia histórico-crítica e a metodologia crítico-superadora.

Vale ressaltar que por mais avançada que seja a metodologia crítico-superadora ela é uma proposta híbrida que, ao mesmo tempo em que apresenta uma perspectiva crítica fundamentada no marxismo e faz aproximações diretas com a pedagogia histórico-crítica, também busca sua fundamentação na teoria libertadora de Paulo Freire, mesclando estas teorias em suas preposições. Podemos perceber claramente esta influência, por exemplo, na defesa dos temas geradores e dos ciclos de aprendizagens. Resultado disso é uma proposta que se aproxima sobremaneira do que fez Gasparin em sua didática. Talvez por isso seja tão comum trabalhos na Educação Física que assumam a pedagogia histórico-crítica e trabalham apenas com estes dois autores.

Influenciados por estas sistematizações didáticas, diversas pesquisas⁵³ e intervenções pedagógicas foram postas em curso na Educação Física, abordando temas como: esporte, atividade física, saúde, futebol, atletismo, ginástica geral e dança. Através de uma primeira aproximação destacamos o trabalho de Cararo (2008, p. VII) que diz ser “possível e necessária uma ação docente em Educação Física escolar sob os princípios teóricos e metodológicos da Pedagogia Histórico-Crítica”.

⁵³ Até o momento foi possível identificar: BICHMAN, 2010; CARARO, 2008; CARARO; GASPARIN, 2009; CASTEZANA, 2008; CHAGAS, 2010; LIMA; PEREIRA NETTO, 2009; PINA 2008a, 2008b, 2012; QUELHAS, 2004; QUELHAS; PINA, 2007; RICCI; RINALDI; SOUZA, 2008; VICTORIA, 2011.

Sob o nosso entendimento a ampliação de proposições didáticas⁵⁴ vinculadas aos pressupostos teóricos da pedagogia histórico-crítica resulta mais rapidamente em impactos na Educação Física, uma vez que esta área do conhecimento tem vínculos históricos com manuais didáticos de procedimentos e métodos de ensino, sendo por muito tempo a hegemonia dos livros publicados na área. Não estamos dizendo com isso que o livro do professor Gasparin é um manual didático, mas sim que a área da Educação Física, pelas suas raízes históricas, tem uma maior recepção com os livros didáticos.

O livro de Gasparin (2011) foi muito bem aceito de uma forma geral e em especial na Educação Física, como podemos notar na análise dos trabalhos, uma vez que este autor aparece na maioria dos trabalhos que encontramos e em quase todos aqueles que se propuseram a aplicar uma experiência de ensino pautando-se na pedagogia histórico-crítica.

Também vale ressaltar que por muito tempo a única publicação diretamente ligada à didática na pedagogia histórico-crítica foi o livro de Gasparin (2011) e que talvez por isso ele ainda seja a referência mais procurada. Apesar disso, não podemos ignorar novos estudos que tem se dedicado a prática pedagógica nesta teoria pedagógica, como os avanços apontados em Marsiglia (2013).

Outro exemplo foi o trabalho que Marsiglia (2011b) desenvolveu na educação infantil e ensino fundamental da rede pública do Estado de São Paulo, inclusive indo na contramão da formação da Secretaria de Educação daquele Estado, onde a hegemonia pedagógica é o construtivismo desde 1983, quando implantou o ciclo básico (MARSIGLIA; DUARTE, 2009).

Por último, e não menos importante, destacamos que no Estado do Paraná temos oficialmente a implantação da pedagogia histórico-crítica na rede pública estadual no período de 1983 a 1994. Porém, segundo análise realizada por Baczinski (2011) esta proposta ainda carece de determinações, especialmente no que diz respeito aos fundamentos e adesão dos professores. Por esta razão é comum termos naquela região trabalhos que assumem a pedagogia histórico-crítica, mas que não se aproximam dos seus fundamentos marxistas, como se fosse possível aplicar uma prática pedagógica nesta teoria ignorando seus fundamentos.

⁵⁴ Neste trabalho **não** temos como objetivo propor procedimentos didáticos ou relatos de experiências sobre a prática pedagógica histórico-crítica, no entanto, fazemos aproximações com esta temática decorrente da análise da produção acadêmica encontradas durante a pesquisa. Para um melhor entendimento sobre a prática pedagógica histórico-crítica recomendamos a leitura de Marsiglia (2013).

Julgamos que estes breves esclarecimentos gerais eram necessários para um melhor entendimento das análises que foram realizadas nos trabalhos que trataram de forma explícita a relação entre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física. Já que muitos desses trabalhos tomaram como referência apenas os procedimentos didáticos aplicando-os em experiências de ensino e, por vezes, defendendo posições antagônicas à perspectiva histórico-crítica.

3.2. Análise das fontes principais

Tendo como fonte principal analisar os trabalhos publicados, de 1984 a 2012, nos periódicos: RBCE, Movimento, Pensar e Prática e Motrivivência, o objetivo central desta pesquisa foi fazer um mapeamento da produção acadêmica da Educação Física que apresentaram uma relação direta ou indireta com a pedagogia histórico-crítica e analisar os trabalhos encontrados que fizeram esta relação de forma explícita.

A soma dos trabalhos encontrados nestes periódicos foi de 2.156 artigos, onde foram identificados 20 artigos (0,93% do total) com uma relação indireta e apenas 4 artigos (0,19% do total) apresentaram uma relação direta com a pedagogia histórico-crítica. Este resultado nos aproxima de pesquisa similar desenvolvida por Thaís Oliveira (2009) nos anais do CONBRACE de 2005 e 2007, da qual já apresentamos na justificativa desse estudo.

O total de trabalhos publicados na RBCE foi de 758 artigos, dos quais não encontramos nenhum com relação direta e apenas 6 artigos (0,79% do total) que fizeram uma relação indireta com a pedagogia histórico-crítica. A falta de publicações na RBCE com uma relação explícita com esta teoria pedagógica nos surpreendeu, uma vez que este periódico é um dos mais expressivos da área e tradicionalmente tem publicado artigos com fundamentos marxistas, os quais são à base desta teoria pedagógica.

Resultado similar foi encontrado na revista Pensar a Prática onde de um total de 347 artigos não encontramos nenhum com relação explícita e apenas 1 artigo (0,29% do total) que fez uma relação indireta com a pedagogia histórico-crítica. Este resultado nos surpreendeu ainda mais, uma vez que este periódico está vinculado a FEF/UFG que tradicionalmente tem se aproximado das pedagogias críticas e do marxismo, logo era de se esperar que a produção desta revista se aproximasse desta teoria pedagógica.

O resultado encontrado na revista Movimento foi um pouco diferente, pois do total de 513 trabalhos analisados, encontramos 1 artigo (0,19% do total) de Kravchychyn, Oliveira e Cardoso (2008) que tratou diretamente a relação entre a pedagogia histórico-crítica e a

Educação Física, assumindo esta teoria pedagógica como referência explícita. Além deste trabalho também encontramos 7 artigos (1,36% do total) que fizeram uma relação indireta e que já foram apresentados no mapeamento do capítulo 2.

Por último, nosso mapeamento foi realizado na revista *Motrivivência* e nela foram encontrados um total de 538 trabalhos, dos quais 3 artigos (0,56% do total) tiveram uma relação direta com a pedagogia histórico-crítica, desses artigos dois foram de um mesmo autor (PINA, 2008a e 2008b) e o outro foi de autoria de Souza (2005). Além destes foram mapeados mais 6 artigos (1,12% do total) que tiveram uma relação indireta com o tema de nossa pesquisa.

Feita esta explanação geral dos resultados encontrados em nossas fontes principais, apresentamos a seguir a análise dos 4 artigos que tiveram esta relação direta, assumindo como referencial a pedagogia histórico-crítica.

O artigo de Pina (2008a) é resultado de uma experiência que o autor desenvolveu em aulas de Educação Física com alunos do EJA na rede pública municipal da cidade de Angra dos Reis no estado do Rio de Janeiro. Neste trabalho o autor buscou “realizar uma experiência na qual o tema atividade física e saúde fosse assimilado como ferramenta cultural para tratar os problemas sociais concretos gerados ou agravados pelo capitalismo” (idem, p. 159).

A princípio nos causa certa estranheza o objetivo proposto pelo autor, uma vez que pelos fundamentos da pedagogia histórico-crítica uma melhor justificativa seria o **ensino do conhecimento mais desenvolvido** sobre atividade física e saúde, mas seguiremos a análise para ver quais procedimentos são adotados no estudo.

Em sequência o autor se propõe a seguir “os cinco passos metodológicos da pedagogia histórico-crítica” (idem, idem) e nos apresenta uma breve descrição desses passos pautando-se em Saviani, mas, sobretudo na didática proposta por Gasparin, o qual preconiza que “um contato inicial com o tema a ser estudado, de modo que **os alunos sejam mobilizados para o processo de construção do conhecimento**, sobretudo através da percepção de que **existem relações entre o conteúdo e a vida cotidiana**” (PINA, 2008a, p. 160, grifos nosso). Neste ponto ainda nos causa preocupações, pelo fato que na pedagogia histórico-crítica não se constrói o conhecimento, pelo contrário, o conhecimento é transmitido e o objetivo principal é “mostrar a face oculta da lua” indo além da vida cotidiana.

Ainda pautando-se na didática de Gasparin o autor pretende “identificar o que os alunos já sabem e o que eles gostariam de saber mais sobre o assunto que será estudado” (idem, idem), ora, para esta teoria pedagógica quem deve saber o que o aluno vai aprender e o

quanto ele deve aprender mais é o professor, já que este detém (ou deveria deter) o conhecimento prévio do assunto que será ensinado aos alunos.

Neste primeiro momento da didática da pedagogia histórico-crítica, a prática social deve ser o critério de escolha do conteúdo, ou seja, não é a prática do aluno que deve pautar o conteúdo a ser ensinado, mas sim a prática social geral, mais ampla, é desta prática social que vem a escolha dos conteúdos mais desenvolvidos a serem ensinados. Neste ponto parece-nos que ao se referenciar na didática proposta por Gasparin o autor do trabalho faz alguns distanciamentos dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica e se aproxima de proposições do aprender a aprender.

Em seguida o autor dá sequência falando sobre o momento de problematização afirmando que “o segundo passo do método dialético de construção do conhecimento escolar é a problematização” (PINA, 2008a, p. 161). Ora, à pedagogia histórico-crítica não propõe a construção do conhecimento, mas sim, a **transmissão** direta e intencional do que de mais desenvolvido a humanidade produziu. Apesar desta aparente contradição no texto o autor retorna aos fundamentos citando Saviani (2008b, p. 57) para explicar que a problematização é o momento de “detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimento é necessário dominar”.

Apesar de continuar insistindo na afirmação da construção do conhecimento o autor apresenta os momentos de instrumentalização, catarse e prática social “final” destacando que “o trabalho realizado possibilitou aos alunos superar alguns entendimentos sobre atividade física e saúde limitados ao senso comum” (PINA, 2008a, p. 164), neste ponto ressaltamos a afinidade com o objetivo principal da pedagogia histórico-crítica que é elevar o conhecimento do senso comum (do cotidiano) ao conhecimento mais elaborado/científico.

Ao final do artigo são apresentadas considerações sobre o movimento de superação do paradigma da aptidão física, dando destaque especial ao livro do Coletivo de Autores que “apresenta o paradigma da reflexão crítica sobre a cultura corporal como alternativa antagônica ao da aptidão física” (PINA, 2008a, p. 167) o qual é identificado como “uma tendência que, pautada na pedagogia histórico-crítica, visa a formação do indivíduo enquanto sujeito histórico, crítico e consciente da realidade social em que vive” (idem, idem).

Podemos afirmar que apesar de alguns problemas teóricos apontados este foi um importante trabalho que “buscou apresentar uma experiência na qual o tema saúde e atividade física é pensado na relação com os processos históricos, de modo a evidenciar as contradições da sociedade capitalista” (PINA, 2008a, p. 168). Este relato de ensino pautado na pedagogia histórico-crítica tratou um dos temas mais evidentes aos professores de Educação Física.

Um segundo estudo realizado por Pina (2008b, p. 115) “apresenta uma experiência pedagógica na qual o saber sistematizado sobre o esporte foi transmitido de modo a tornar-se uma mediação na construção de uma prática social de luta contra o capitalismo e suas formas de alienação”. Neste artigo o autor novamente segue os cinco momentos que constituem a prática pedagógica histórico-crítica. Pautando-se nesta teoria pedagógica e na metodologia crítico-superadora espera que “o processo pedagógico desenvolvido possibilitou a apropriação de elementos culturais necessários para atribuir um novo significado ao esporte” (idem, idem).

O artigo “apresenta uma experiência pedagógica desenvolvida com alunos matriculados no oitavo ano da educação básica de uma rede pública municipal do Estado do Rio de Janeiro” (PINA, 2008b, p. 116). Os principais autores usados foram: Gasparin, Soares et al, Assis e Saviani e o tema estudado foi a “transmissão do conhecimento sistematizado sobre o esporte” nas aulas de Educação Física. A escolha deste tema foi determinada “pela necessidade de apropriar-se do conhecimento historicamente acumulado que permitisse aos alunos identificar e entender relações estabelecidas entre o esporte e a sociedade capitalista” (idem, idem).

Logo no início é apresentada uma breve contextualização histórica da pedagogia histórico-crítica e da metodologia crítico-superadora, passando por importantes questões históricas do final da década de 1970 e avançando até a formulação destas duas perspectivas pedagógicas.

São apresentados explicitamente os objetivos de ensino da pedagogia histórico-crítica, uma defesa a transmissão dos conhecimentos mais desenvolvidos e a educação escolar como instituição fundamental para o processo de ensino. Interessante destacar que ao mesmo tempo em que o autor apresentou uma contextualização histórica ele também fez uma relação com a Educação Física, destacando que:

[...] na Educação Física, também é possível encontrar tendências que se opõem à transmissão do saber objetivo mais desenvolvido, proclamando a “valorização da cultura popular” como forma de negar a apropriação do saber sistematizado por parte das frações menos privilegiadas da classe trabalhadora (PINA, 2008b, p. 119).

No entanto, ficamos curiosos para saber quais são estas tendências identificadas pelo autor, pois ele não apresentou suas referências.

Na sequência é apresentada o contexto do surgimento da metodologia crítico-superadora e como ela influenciou a contraposição ao paradigma da aptidão física, propondo uma reflexão crítica sobre a cultura corporal e “no que diz respeito ao conteúdo esporte, a pedagogia crítico-superadora trouxe indicações sobre como tratar esse conteúdo na Educação Física” (PINA, 2008b, p. 120), afirmando que deveria ser “um esporte tratado pedagogicamente para superar as características que lhe imprime a sociedade capitalista” (idem, idem).

A partir daqui o autor apresenta a experiência didática do ensino do esporte pautando-se nos cinco momentos da pedagogia histórico-crítica, especialmente com a proposta de Gasparin. Este movimento deu-se basicamente como em seu trabalho anterior (PINA, 2008a) que já analisamos, mas gostaria de destacar que, ao contrário do artigo anterior onde o autor só se referia a “método dialético de **construção** do conhecimento”, neste, apesar de defender quatro vezes a “construção do conhecimento”, o autor registrou o “método dialético de **transmissão** do conhecimento escolar” ao menos no título do trabalho e nas páginas 122 e 128. Não conseguimos identificar se isso é um descuido conceitual na escrita, se é a influência da referência à didática do Gasparin ou se houve um avanço no entendimento dos conceitos da pedagogia histórico-crítica.

Por fim, verificamos que o autor defende “atribuir um novo significado” ou “resinificar” o esporte, o que em nosso entendimento, mudando o significado do esporte não se muda a realidade do esporte no âmbito do capitalismo. Entendemos, como preconizado pela pedagogia histórico-crítica, que o conteúdo esporte deva ser ensinado em suas formas mais desenvolvidas alcançadas no capitalismo, abarcando suas contradições e múltiplas determinações. A constituição de um novo objetivo ao esporte seria possível apenas em outra sociedade que supere por incorporação a existente, já que não é a consciência que determina a realidade, mas sim o contrário.

No artigo de Souza et al (2005) há uma discussão sobre a importância dos fundamentos epistemológicos no processo de ensino, para tanto os autores fazem uma análise da prática pedagógica em Educação Física à luz do materialismo histórico-dialético e da pedagogia histórico-crítica.

O trabalho teve como objetivo “demonstrar a importância da opção epistemológica no processo de ensino da EF escolar” e para isso os autores utilizaram uma:

[...] experiência desenvolvida na disciplina de Estágio Profissionalizante em EF, realizada durante o segundo semestre do ano de 2003 no Projeto Criança Cidadã do Centro de EF e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria, no período de 08/09/2003 à 07/12/2003. O Projeto utiliza como referencial teórico, o Materialismo Histórico e Dialético, que se baseia metodologicamente nos passos sistematizados por Saviani (SOUZA et al, 2005, p. 140).

Em seguida os autores iniciam o artigo fazendo uma breve discussão sobre lógica formal e lógica dialética para chegarem à discussão sobre a prática pedagógica. Quando defendem o “ato educativo na escola” comprometendo-se “em oferecer a possibilidade aos nossos alunos(as) de apropriarem-se do conhecimento de forma que superem o entendimento imediato das coisas” (idem, p. 143) e para a aplicação das aulas baseiam-se nos momentos estruturantes da prática pedagógica histórico-crítica sistematizados por Saviani no livro *Escola e Democracia*.

Em seguida é relatada a experiência de uma aula de ginástica, apresentando e estruturando um plano de aula. Começando pela prática social com o conteúdo saltar, que foi escolhido pelo professor que detém uma visão sintética do conhecimento como um todo da ginástica e entende que este é o ponto de partida. “Já os alunos e as alunas apresentam uma visão sincrética, porque por mais experiências que já tenham realizado com a prática do saltar, sua condição de aluno limita a sua experiência ao nível do imediato” (idem, p. 144).

No segundo momento, problematização, “a partir do conhecimento do saltar vivenciados/demonstrados pelos alunos e pelas alunas em aula é o momento de confrontar esse conhecimento popular com o saber científico da escola” (idem, p. 145) com o objetivo dos alunos se apropriarem do saltar entendendo suas constituições históricas e as possibilidades do vir a ser. Neste sentido “o professor(a) levantará questões que precisam ser resolvidas no âmbito da prática social do saltar, para que os alunos e as alunas consigam atingir o objetivo estabelecido” (idem, idem).

O momento da instrumentalização teve como objetivo que os alunos “se apropriem da prática do saltar como ferramenta cultural, capaz de servir como mediação para uma leitura mais apurada da realidade” (idem, idem), onde foi trabalhado didaticamente com os alunos experimentando diferentes saltos, dialogando com o professor e num desafio aos alunos para que combinassem os saltos em uma sequência criada por eles.

No momento da catarse “ocorre a ruptura com o entendimento menos elaborado sobre o saltar e este passa a ser elemento cultural capaz de transformação” (idem, idem). Neste momento ocorre uma elevação dos conceitos iniciais para patamares mais

desenvolvidos. Ao analisar novamente a prática social “o saltar significa também o ponto de chegada, não mais entendido de forma sincrética pelos alunos e não mais entendido de forma sintética e precária pelo professor, pois ambos chegam a uma compreensão sintética do saltar” (SOUZA et al, 2005, p. 146).

Os resultados apresentados pelos autores demonstram que “a criação da sequência de movimentos que combinaram os diferentes saltos, juntamente com a avaliação feita pelo grupo, se realizou o caminho de volta, do saltar em sua imediatividade, para o saltar, agora, concretizado, rico em determinações e relações” (idem, p. 147). Dando novas possibilidades ao saber dos alunos.

[...] uma das questões que se evidenciou nesta experiência foi o fato de que a adesão a uma proposta de cunho transformador exige a clareza de seus pressupostos científicos, pois sem este entendimento, corremos o risco de banalizarmos a sua sistematização e, dessa forma, não alcançarmos os seus reais objetivos, restando uma prática frustrada e a conclusão de que o movimento crítico constitui-se em uma mera teorização sem a possibilidade de desenvolvimento prático (SOUZA et al, 2005, p. 148-149).

A aplicação dos procedimentos didáticos da pedagogia histórico-crítica foram apresentadas de forma coerente com esta teoria pedagógica, os autores também demonstram um planejamento de aula articulado com os 5 momentos da prática pedagógica histórico-crítica, dando possibilidades para a realização de aulas na Educação Física orientados por esta pedagogia.

Outro ponto interessante a ser observado neste artigo é que por mais que tenha sido apresentando uma experiência didática, os autores não precisaram recorrer à didática de Gasparin (2011), mantendo-se fiéis aos fundamentos da pedagogia histórico-crítica. Talvez um ponto deficitário no artigo seja o fato de que os autores não se apropriaram do texto de Saviani (2011b), pois isso poderia avançar ainda mais seu relato de experiência.

O objetivo do estudo de Kravchychyn, Oliveira e Cardoso (2008, p. 40) foi “implantar e analisar uma proposta de sistematização de conteúdos para o Ensino Médio” nas aulas de Educação Física de uma escola particular no município de Maringá, Paraná. Através de uma pesquisa-ação “objetivou sistematizar os conteúdos da área e propor o seu desenvolvimento baseada nos pressupostos da pedagogia histórico-crítica” (idem, p. 39). O caminho metodológico percorrido pelos autores foi analisar o “conhecimento da realidade, adoção de uma metodologia de ensino, construção de um currículo, planejamento e aplicação (curso, unidades e aulas) e análise dos resultados” (idem, p. 40).

Para conhecer a realidade da escola os pesquisadores realizaram entrevistas semiestruturadas com a direção, a coordenação pedagógica, o professor de Educação Física e aplicação de questionários a todos os alunos do Ensino Médio. Também realizaram reuniões de planejamento com o professor, sendo que “embora tenhamos centrado o presente estudo no Ensino Médio, o planejamento e as ações foram executados em todos os níveis de ensino da escola” e que “os planos de aula foram construídos em conjunto (professor do Ensino Médio e pesquisadores). A reflexão sobre as aulas foi uma constante durante todo o processo” (KRAVCHYCHYN; OLIVEIRA; CARDOSO, 2008, p. 47). Após um semestre de trabalho na escola, os autores precisaram realizar novamente as entrevistas e aplicar os questionários a todos que estiveram envolvidos no processo de reconfiguração da disciplina para verificar quais foram às mudanças ocorridas.

Quanto ao planejamento das aulas os autores utilizaram “um roteiro baseado na pedagogia histórico-crítica e organizado por Gasparin” (idem, idem), que consiste em cinco passos metodológicos que este autor desenvolveu a partir de uma aproximação com a pedagogia histórico-crítica. No entanto, como afirmamos anteriormente, esta formulação didática se afasta em muitos aspectos dos fundamentos marxistas/comunistas próprios à pedagogia histórico-crítica.

No texto é apresentada uma descrição de como foi a aplicação de uma aula com o tema sobre *a musculação, suas variáveis e suas possibilidades*. Neste relato são usados os cinco passos da didática do Gasparin, onde apenas foram transpostos em seus quadros de aulas⁵⁵ os conteúdos a serem trabalhos com os alunos. Fica claro neste artigo que não há nenhuma preocupação dos autores a tratar a pedagogia histórico-crítica com seus fundamentos e concepção de homem e mundo.

Os autores deixam claro sua concepção, quando, por exemplo, dizem que: “**compartilhamos do conceito** de Hoffmann (2004), que aponta a avaliação como um processo dinâmico que acompanha o processo **de construção do conhecimento**” (idem, p. 49, grifos nosso) ou quando dizem que “o planejamento realizado seguiu rigorosamente os princípios didáticos e metodológicos preconizados pela proposta de Oliveira (2004), recebendo ainda **características da pedagogia histórico-crítica, baseada na realidade cotidiana dos alunos**” (idem, p. 56-57, grifo nosso). Ora, a pedagogia histórico-crítica nunca se baseou no cotidiano dos alunos ou na construção do conhecimento, é justamente o contrário que ela preconiza.

⁵⁵ Que estão em anexo ao final de seu livro.

Nos artigos de Pina (2008a e 2008b) ficamos com dúvidas sobre se ele defendia a construção do conhecimento ou se foi levado a esta conclusão devido à proposta de Gasparin, pois aquele autor se aproxima bastante dos fundamentos e concepção de homem e mundo da pedagogia histórico-crítica, já neste caso, não ficam dúvidas que os autores declaram adesão a esta teoria pedagógica, mas de fato não o fazem.

O artigo de Kravchychyn, Oliveira e Cardoso (2008) apesar de dizer explicitamente que adota a pedagogia histórico-crítica, não o faz devidamente, o máximo de aproximação que chega é utilizar a problemática didática proposta por Gasparin. Destacamos a incoerência ao abandonarem-se os fundamentos, pois para se adotar esta teoria pedagógica temos que nos posicionar explicitamente [...] perante a luta de classes e, portanto, perante a luta entre o capitalismo e o comunismo. Quem prefira não se posicionar em relação à luta de classes não poderá adotar de maneira coerente essa perspectiva pedagógica. (DUARTE, 2011, p. 7).

Em uma síntese da análise dos quatro artigos que assumiram explicitamente a pedagogia histórico-crítica, temos os dois de Pina (2008a e 2008b) aonde encontramos uma adesão explícita e certa coerência nos fundamentos, com problemas em algumas questões destacadas sobre a defesa da construção do conhecimento e do uso da didática de Gasparin, mas que de forma geral trata o esporte e a atividade física e saúde nesta perspectiva. Já o trabalho de Souza et al (2005) faz uma aproximação com os fundamentos da pedagogia histórico-crítica, apresenta uma proposta de aula coerente pautando-se em Saviani e não usa a didática de Gasparin, mas poderia avançar mais usando textos clássicos como o que apontamos. Finalmente temos o artigo de Kravchychyn, Oliveira e Cardoso (2008) que fez uma implícita adesão à pedagogia histórico-crítica, mas em momento nenhum se aproxima de seus fundamentos filosóficos e da concepção de homem e mundo defendidos por esta teoria.

3.3. Análise das fontes complementares

Ao analisar os artigos dos periódicos principais, as referências nos levaram a outros trabalhos relevantes para o enriquecimento da pesquisa. Sempre que isso foi constatado o referido material foi analisado e, quando necessário, incorporado a presente pesquisa. Tal procedimento nos deu condições de dialogarmos com importantes produções que eventualmente não passaram diretamente pelos periódicos das fontes principais que constituíram o estudo.

Os trabalhos complementares tiveram que ser analisados por amostragem, por não se constituírem como fonte principal da pesquisa. Eles serviram especialmente para o enriquecimento do mapeamento e das discussões principais desenvolvidas no capítulo dois. Por este motivo nem todos os trabalhos complementares que apareceram no mapeamento puderam ser por nós analisados⁵⁶.

Por meio da dinâmica realizada para a identificação destas fontes secundárias, verificamos que quase todos os trabalhos encontrados apresentaram uma relação explícita entre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física. No entanto, identificamos alguns trabalhos que tiveram uma aproximação implícita e que, por esta razão, também foram incorporados ao mapeamento.

Passamos agora à análise dos trabalhos que tiveram uma relação direta com a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física. Convém dizer que na análise realizada foram comentados, destacados alguns pontos relevantes e/ou ilustrativos dos trabalhos e, algumas vezes, fizemos referência deles em outros estudos e também os agrupamos em temáticas comuns, quando abordas por diferentes autores.

O trabalho de Robson Loureiro (1996) foi a primeira dissertação a tratar explicitamente da pedagogia histórico-crítica e a Educação Física. A pesquisa foi dividida em três capítulos, nos quais o autor faz uma breve apresentação sobre a pedagogia histórico-crítica e o contexto histórico brasileiro no período em que foi desenvolvida esta teoria educacional. Na sequência ele faz uma investigação do período de transição democrática pós ditadura militar, apresenta os fundamentos filosóficos da pedagogia histórico-crítica e sua relação com o marxismo, bem como sua vinculação com a prática social.

No último capítulo da dissertação, Loureiro (1996) se debruçou sobre o estudo da pedagogia histórico-crítica e a Educação Física brasileira, fazendo uma análise do movimento progressista da década de 1980 até meados da década de 1990. Na segunda parte desse capítulo o autor tece algumas aproximações entre a pedagogia histórico-crítica e a metodologia crítico-superadora proposta pelo Coletivo de Autores.

Após as conclusões Loureiro (1996) nos traz um rico material em forma de anexo, o qual inclui as entrevistas que realizou com os professores: Lino Castellani Filho, Carmem Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Micheli Ortega Escobar e Dermeval Saviani. Estas entrevistas são trabalhadas pelo autor ao longo de sua dissertação e, também, podem servir a outros pesquisadores que queiram fazer a análise deste material.

⁵⁶ Esperamos que a partir do mapeamento realizado nessa dissertação outros pesquisadores possam dar continuidade aprofundando esta análise.

A dissertação de Loureiro (1996) teve como objetivo “[...] compreender como e por que surge o projeto histórico-crítico na Educação Física brasileira. Para tanto, historicizamos alguns aspectos na tentativa de compreender como e por que surge, no Brasil, a tendência pedagógica histórico-crítica” (LOUREIRO, 1996, p. 8).

Tendo o autor identificado naquele momento que no:

[...] movimento progressista da Educação Física brasileira, já se pode constatar as primeiras aproximações com os pressupostos da pedagogia histórico-crítica: há a constatação de que estaria emergindo uma nova tendência de Educação Física baseada na concepção histórico-crítica de Filosofia da Educação e mesmo a proposta de uma Educação Física progressista vinculada à pedagogia crítico-social dos conteúdos (LOUREIRO, 1996, p. 15).

No entanto, os resultados alcançados em nosso estudo demonstram que o campo da Educação Física aproximou-se, na verdade, aos fundamentos marxistas e não à pedagogia histórico-crítica, já que esta relação direta ainda é muito incipiente na área, especialmente nas décadas de 1980 e 1990.

É interessante destacar que Loureiro (1996) apreende a teoria histórico-crítica em seu conjunto, como podemos perceber quando ele afirma que:

O primeiro ponto a ser percebido é que a pedagogia histórico-crítica encerra um compromisso explícito com a classe trabalhadora e, portanto, sua elaboração e sistematização buscam traduzir, no campo educacional, os interesses de emancipação dessa classe.

Essa perspectiva de classe não podia ser tomada a partir da pedagogia tecnicista que defendia a ordem ditatorial vigente, nem conseguiu ser construída a partir da teoria crítico-reprodutivista. O debate educacional brasileiro não apresentava condições de elaborar uma prática que pudesse ultrapassar os limites da crítica.

Esse foi o dilema que serviu de base para a formulação da pedagogia histórico-crítica enquanto uma pedagogia socialista de inspiração marxista (LOUREIRO, 1996, p. 100-101).

Este é um trabalho de leitura fundamental aos que pretendem estudar a pedagogia histórico-crítica no âmbito da Educação Física, pois, entre os trabalhos complementares, a dissertação de Robson Loureiro (1996) foi o que mais se destacou em nossa pesquisa. Por meio dela é possível ter contato com boa parte da produção da Educação Física da década de 1980 e meados da década de 1990, além de nos permitir um panorama geral entre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física.

Outro trabalho que mereceu destaque foi a dissertação de Cararo (2008) que, em linhas gerais, nos traz um relato de aplicação do método didático proposto por Gasparin (2011) no âmbito da Educação Física, o qual, como já apontamos anteriormente, foi a proposta metodológica que mais apareceu como referência nos trabalhos que encontramos durante essa pesquisa. Além disso, a autora desta dissertação teve como orientador o próprio professor João Luiz Gasparin.

O estudo foi realizado em nível de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UEM. A pesquisa foi desenvolvida no ensino fundamental da rede pública do Estado do Paraná, em uma turma de quinta série, onde foram ministradas três aulas semanais durante o primeiro bimestre de 2007.

[...] a proposta inicial desta pesquisa [foi] o planejamento e execução de aulas de Educação Física sobre as bases teóricas e metodológicas da Pedagogia Histórico-Crítica, de modo a entender o valor desta prática pedagógica para uma disciplina como a Educação Física (CARARO, 2008, p. 100).

A dissertação de Cararo (2008) está dividida em 4 capítulos, sendo que no primeiro é feita uma discussão sobre as questões didáticos-metodológicas na Educação Física chegando a uma síntese das metodologias mais utilizadas, que seriam: a teoria do ensino aberto, a crítico-emancipatória e a crítico-superadora. No capítulo 2 são apresentados aspectos históricos e teóricos da pedagogia histórico-crítica e, em seguida, o método de ensino, principal tema abordado pela autora. O capítulo 3 traz uma breve apresentação do contexto social da cidade de Roncador (interior do Paraná) e da Escola Estadual Ulysses Guimarães, local onde as aulas foram ministradas. No quarto e último capítulo, a autora realiza uma discussão sobre a infância, os jogos e as brincadeiras tradicionais, para então, apresentar seu relato de experiência acerca da aplicação dos procedimentos didáticos-metodológicos propostos por Gasparin (2011).

É importante destacarmos que a aplicação das aulas não transcorreram sem problemas, e que a autora teve dificuldades, que são comuns na maioria das escolas públicas brasileiras. Porém, isso não foi um impeditivo, como ela registrou:

O processo não aconteceu sem os percalços presentes nas diferentes instituições de ensino de nosso país. Falta de espaço, falta de recursos, apatia e rebeldia do alunado para o aprendizado. No entanto, nenhuma ação pode esperar as condições ideais para efetivar-se. Elas não existem. É necessário agir e, na materialidade que nos cerca, contribuir para a elevação do nível

científico e cultural de nossos educandos como cidadãos (CARARO, 2008, p. 165).

Por fim, em suas considerações finais, podemos destacar que:

[...] a ligação entre Pedagogia Histórico-Crítica e Educação Física não só é possível, como necessária. Um maior conhecimento das bases teóricas e metodológicas da Pedagogia Histórico-Crítica e a sua efetivação contribuíram e poderão contribuir em ações futuras (CARARO, 2008, p. 164).

Aos que procuram uma aproximação à pedagogia histórico-crítica, mais especificamente, em aplicações de aulas na Educação Física, tem no relato da experiência de Cararo (2008) um material que deve ser levado em consideração. Não podemos esquecer, no entanto, das nossas ressalvas quanto ao método didático proposto por Gasparin (2011).

Podemos começar a análise por dois artigos da revista Movimento. Um deles é o de Resende (1994) que, apoiando-se no Coletivo de Autores e em Saviani (1989), faz algumas reflexões sobre as contradições da Educação Física na escola pública. Ainda neste periódico encontramos o trabalho de Brasileiro (2002) que define como objetivo de sua análise “apresentar uma proposição explicativa sobre o trato com o conhecimento Dança, no interior da disciplina Educação Física, com nexos em referências da teoria crítica da Educação” (p. 5). Ao se referir à teoria crítica, a autora não só está se pautando nesta perspectiva, mas também no Coletivo de Autores, Loureiro (1996) e em Saviani (2008b; 2009; 2011b), o que nos aproxima de suas reflexões.

Também fizemos uma análise preliminar com uma primeira aproximação ao trabalho de Cristina Oliveira (2001), publicado na revista Pensar a Prática, no qual a autora apresenta “alguns elementos acerca da adesão da Educação Física Escolar à Teoria histórico-crítica da Educação, pela via da sistematização da proposta crítico-superadora” (p. 99).

O artigo de Alves (2003) traz uma análise panorâmica das concepções pedagógicas difundidas ao longo do século XX, apontando a relação de cada uma delas com o universo da Educação Física, especialmente, no campo da formação de professores.

O autor inicia seu texto anunciando os pressupostos do movimento escolanovista e neste ponto fica claro que a formação do professor de Educação Física estava organizada para atender ao ideário defendido naquele período, ou seja, promover o desenvolvimento moral e corporal. Vale alertar que, segundo o autor, o professor de Educação Física tinha seu trabalho validado por outros profissionais como os médicos, carecendo, portanto, de autonomia.

Na sequência, coloca-se em relevo a pedagogia tecnicista, ressaltando que o professor de Educação Física foi mais uma vez secundarizado, pois se valorizava a aptidão física e a destreza em determinado do esporte, ficando o trabalho pedagógico marginalizado nesse contexto.

Em seguida são analisadas as premissas da pedagogia histórico-crítica, enfatizando que esta teoria veio a enriquecer a formação do professor de Educação Física, na medida em que defende o trabalho do professor que, no caso específico, deve transmitir de maneira crítica todo o legado cultural acerca da cultura corporal. O autor finaliza mostrando que a pedagogia histórico-crítica, supera as anteriores e se coloca como a mais adequada à formação do professor de Educação Física.

O artigo de Castezana (2008) propõe, a partir da pedagogia histórico-crítica, analisar e compreender um método para o esporte que supere os moldes e os valores que perpassam a sociedade e que, inevitavelmente, se refletem nos jogos, tais como: a competitividade, aquele que ganha e aquele que perde.

Para tanto, o autor faz uma interessante investigação sobre a natureza e a especificidade da educação ancorando-se nos pressupostos da pedagogia histórico-crítica. O autor também faz referências críticas a educação escolar, aproximando-se, ao que tudo indica, às concepções reprodutivistas. Na sequência é feita uma análise histórica do esporte na escola como conteúdo curricular com muitas referências a sua ressignificação. Por fim, o autor, baseando-se quase que exclusivamente no método de Gasparin, afirma ser este um importante instrumento para a elaboração de um método do esporte.

O artigo de Donadio e Ribeiro (2008) analisa o papel do jogo na construção da identidade social dos indivíduos e propõe uma reflexão crítica desse conteúdo aplicado para alunos do 5º ano do ensino fundamental em uma escola municipal de Maringá, Paraná. Porém, um apontamento relevante é o de que esse estudo também foi feito pautando-se principalmente em Gasparin (2011), articulando-se com a proposta crítico-superadora e fazendo relações com a pedagogia histórico-crítica.

O artigo de Martins (2002) visa apresentar os conflitos entre as diferentes perspectivas propostas para a Educação Física. Nesse sentido, o autor faz um apanhado das concepções de escola, mostrando que na atualidade o desafio que se coloca é o de:

[...] recuperar, de forma alargada, a perspectiva da formação humana defendida por SAVIANI (1991) - em que a conversão do saber científico e cultural em saber escolar proporciona, aos alunos, uma apreensão contextualizada e crítica das diferentes linguagens presentes no mundo -

como a principal referência para o embate contra a mercoescola. Trata-se de combater a racionalidade instrumental, de resistir à ética do mercado, de rejeitar a mercadorização das formas e expressões culturais que compõem o acervo da humanidade. A idéia é garantir a escola enquanto espaço de formação do cidadão/trabalhador dirigente, identificado com sua classe social e compromissado com a mudança (MARTINS, 2002, p. 178-179).

Feita essa análise histórica sobre a escola, o autor parte para o estudo da escola e da Educação Física apontando as principais tendências pedagógicas dessa disciplina. Discordando das teorias que embasaram as práticas pedagógicas em Educação Física, o autor, ancorando no método de ensino preconizado por Saviani relata uma experiência orientada e supervisionada para os alunos de 5º período do curso de licenciatura em Educação Física da UFJF. Para isso “utilizamos um conjunto de 10 aulas para o desenvolvimento do trabalho, distribuídas em quatro passos, apontados na Teoria Histórico-Crítica da Educação” (idem, p. 187).

Interessante destacar neste artigo que, como poucos, o autor faz uma articulação entre a pedagogia histórico-crítica e a metodologia crítico-superadora, apresentando os procedimentos didáticos pautando-se especificamente em Saviani e não se utilizando da didática de Gasparin.

O artigo de Quelhas (2004) traz uma reflexão crítica acerca da Educação Física escolar. A partir de um posicionamento que tem como base a pedagogia histórico-crítica, o autor mostra quais os objetivos da escola, sua natureza e sua especificidade. Indica também como a discussão sobre as tendências pedagógicas no campo do ensino de Educação Física se faz premente nos dias de hoje. E como os conteúdos de uma forma geral, ao serem transmitidos pelos professores em um método coerente àquele disposto por Saviani, pode contribuir para a formação plena de cada indivíduo.

Quelhas e Pena (2007) defendem, em seu artigo, um posicionamento crítico em relação à cultura corporal nas aulas de Educação Física que se torna possível a partir da adoção do método de ensino da pedagogia histórico-crítica. Em um primeiro momento, os autores analisam sucintamente a política educacional brasileira nas últimas décadas, as leis implementadas, a concepção de educação difundida no período, concluindo que:

O desenvolvimento da educação e, especificamente, da escola pública, entra em contradição com as exigências inerentes a sociedade de classes de tipo capitalista. Esta, ao mesmo tempo em que exige a universalização da forma escolar de educação, não a pode realizar plenamente, porque isso implicaria a sua própria superação (QUELHAS; PINA, 2007, p. 553).

Adiante os autores fazem uma aproximação entre a pedagogia histórico-crítica e a Educação Física tecendo considerações acerca do método de ensino da referida teoria.

No artigo de Silva, Duckur e Silva (2008) os autores realizam uma síntese de um projeto elaborado pelos professores de Educação Física do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás que visou construir uma proposta curricular para o ensino fundamental de acordo com a pedagogia histórico-crítica, a psicologia histórico-cultural e a pedagogia crítico-superadora.

Inicialmente os autores explicam como está estruturado o curso de Educação Física na Universidade Federal de Goiás. Identificada a disciplina Educação Física como componente curricular no ensino básico, os esforços se direcionaram para a organização do trabalho pedagógico. A proposta metodológica baseou-se na proposição de Gasparin. Mas é importante considerar que o artigo traz definições acertadas da função da escola, do conhecimento, a partir de elementos da psicologia de Vigotski, em especial, o conceito de zona de desenvolvimento iminente e zona de desenvolvimento efetivo.

O artigo de Silva e Lavoura (2011) descreve uma proposta de implementar o circo no currículo escolar da disciplina de Educação Física do 1º ano do Ensino Fundamental de uma instituição particular de ensino da cidade de Governador Valadares, Minas Gerais que se baseou na pedagogia histórico-crítica.

Os autores primeiramente discorrem sobre a função da escola e sobre a concepção de Educação Física na perspectiva da pedagogia histórico-crítica. Na sequência, analisam o circo como um legado cultural importante cujo conhecimento deve ser transmitido aos alunos na escola e, por fim, descrevem a experiência do projeto denominado “Circo na Escola”.

O artigo de Viotto Filho (2009) versa sobre a “teoria histórico-cultural e suas implicações na atuação do professor de educação física escolar” (p. 687) em uma perspectiva vigotskiana e em diálogo com a pedagogia histórico-crítica.

Inicialmente o autor discorre sobre os pressupostos da psicologia histórico-cultural, ressaltando conseqüentemente aspectos relevantes da concepção marxiana de sociedade e formação humana. O autor acertadamente aborda o conceito de zona de desenvolvimento iminente e efetiva, mostra o que se pode fazer para que a escola cumpra o papel que lhe cabe, defende que os conteúdos teórico-práticos devem ser transmitidos, entendendo a Educação Física como parte integrante do currículo escolar.

Este artigo está explicitamente articulado com os fundamentos teóricos-filosóficos da pedagogia histórico-crítica, bem como com sua concepção de ensino na educação escolar.

O artigo de Araújo et al (2011) aponta para a importância do conteúdo de dança na escola e para tanto faz um percurso histórico, recuperando os primórdios da dança, sua relevância no desenvolvimento humano integral até a sua inclusão no currículo escolar, ou seja, até a compreensão da dança como parte integrante dos conteúdos escolares.

Feita essa recuperação histórica os autores do artigo partem para a análise metodológica da dança desenvolvida pelo grupo PIBIB/UNEB. Essa abordagem metodológica diz se aproximar dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica, a qual defende a transmissão sistemática dos conhecimentos mais desenvolvidos que a humanidade já produziu, mas não é exatamente isso que pode se perceber com mais clareza. Destacam-se pelo contrário uma influência das pedagogias do “aprender a aprender” (DUARTE, 2009) e de todo o universo relativista e multicultural que incidiu hegemonicamente no campo educacional na atualidade. Neste trecho podemos perceber melhor tais questões:

Orientando-se por meio dos passos de sistematização do ensino nesse viés histórico-crítico, é interessante o estudo das danças culturais, étnicas e regionais que, de uma forma geral, têm seu nascimento no meio popular e representam a identidade deste aluno (ARAÚJO et al, 2011, p. 6).

Fundamentada principalmente na didática de Gasparin e com aproximações ao aprender a aprender o artigo aborda o conteúdo dança em uma experiência didática diferenciada.

Muito próximo ao artigo de Araújo et al (2011), o trabalho de Santos et al (2011) também apresenta o resultado de investigações propiciadas pelo PIBID/UNEB. Os autores relatam uma proposta de prática pedagógica sobre o tema esporte em uma escola pública estadual da cidade de Alagoinhas, Bahia.

Outro grupo de estudantes do PIBID/UNESB apresentou o artigo de Silva et al (2011) o qual traz uma proposição teórico-metodológica para o ensino da capoeira. Esta prática pedagógica foi realizada pelos alunos do curso de Educação Física e também aplicada em uma escola da rede estadual da cidade de Alagoinhas, Bahia. Os autores do artigo fazem uma contextualização histórica do ensino de capoeira na escola e explicam como foram realizadas as atividades por eles elaboradas. Vale dizer que foi utilizado como referência metodológica os livros de Gasparin.

O artigo de Chagas (2010) também discute o conteúdo dança e teve como referência a pedagogia histórico-crítica. A autora analisa a importância da dança como conteúdo escolar que deve ser ensinado aos alunos por contribuir sobremaneira no processo de

desenvolvimento humano e para isto ela tece suas considerações a partir de uma experiência realizada em uma escola pública na cidade de Goiânia (Goiás).

O texto está organizado da seguinte maneira: em um primeiro momento define-se o que, de fato, é uma instituição de caráter escolar, bem como questiona-se como fazer com que consigamos trabalhar o conteúdo de dança de modo sistemático e em um ambiente que seja agradável e envolvente. Na sequência é elaborada uma análise acerca da dança, seus fundamentos e as contradições por que passa essa forma de expressão humana no contexto da sociedade capitalista e, por fim, a autora descreve a experiência do ensino da dança em uma escola pública. No entanto, é preciso mais uma vez sinalizar que a autora segue guiada em sua proposta de prática pedagógica exclusivamente pela didática de Gasparin.

No artigo de Lopes e Teixeira (2012) também é abordado o conteúdo de dança, mais especificamente, o ensino de dança de salão nas aulas de Educação Física em uma classe no terceiro ano do ensino médio. Os autores relatam no artigo como foi essa experiência e de acordo com o texto, pode-se afirmar que foram utilizadas as diretrizes curriculares do Estado do Paraná para a Educação Física, a didática de Gasparin e uma articulação com a metodologia crítico-superadora.

O artigo de Bichaman et al (2010) relata uma experiência de ensino de conteúdo de futebol e futsal. Tal como em Araújo et al (2011), os autores aparentemente se mostram mais adeptos ao aprender a aprender do que à teoria pedagógica histórico-crítica. O fragmento abaixo evidencia essa questão:

O estudo aponta para a necessidade dos educadores considerarem as experiências e os conhecimentos prévios trazidos pelos/as alunos/as nas aulas, na medida em que tal encaminhamento pode possibilitar aprendizagens contextualizadas e significativas (BICHAMAN et al, 2010, p. 4).

Mais uma vez a referência principal é a didática proposta por Gasparin (2011). Não nos ficou claro como foram desenvolvidas as questões teóricas, uma vez que o texto do artigo é pequeno e pouco detalha esta questão. Apenas diz que “as aulas foram organizadas e desenvolvidas levando em consideração os 5 passos propostos pela pedagogia Histórico-Crítica” (BICHAMAN et al, 2010, p. 2).

Em Pina (2012) o autor discorre sobre o ensino de atletismo nas aulas de Educação Física, aplicado para crianças da educação infantil e do ensino fundamental de uma escola pública na cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais. Ao longo do texto, o autor relata a sua experiência tomando como base o método de ensino proposto por Saviani, mas, como nos

outros artigos de Pina (2008a e 2008b) já analisados, ele recorre quase que exclusivamente a didática do Gasparin para aplicação das aulas.

No artigo de Ricci, Rinaldi e Souza (2008) os autores descrevem aulas de ginástica que foram desenvolvidas em uma escola pública da cidade de Maringá, Paraná, a partir de uma perspectiva crítica em educação. No entanto, nota-se que os autores se aproximaram da pedagogia histórico-crítica, mas o faz através daquela didática proposta por Gasparin.

O artigo de Hermida, Mata e Nascimento (2010) busca realizar uma análise das teorias pedagógicas críticas em educação, situando a metodologia crítico-superadora no contexto das discussões de cunho crítico em educação. Pode-se apontar que o trabalho busca fazer as relações entre a perspectiva crítico-superadora e a pedagogia histórico-crítica.

Nas considerações finais, os autores afirmam que:

Assim sendo, a unidade dialética que existe entre a Pedagogia Histórico-crítica e a Educação Física Crítico-Superadora é, no entendimento dos autores, a única que nos permite reconhecer essa relação como uma nova realidade histórica, capaz de oferecer os fundamentos educacionais necessários para a construção da superação das desigualdades existentes em sociedades que, como a brasileira, é uma sociedade de classes regida infra e supraestruturalmente pela ideologia liberal (HERMIDA; MATA; NASCIMENTO, 2010, p. 10).

Ao final os autores enquadram as abordagens crítico-emancipatória e a crítico-superadora como abordagens críticas da Educação Física, mas destacam “que somente a Abordagem Crítico-Superadora realiza o esforço de aproximação teórica e metodológica com as teorias contra-hegemônicas na educação brasileira, isto é, com a Pedagogia Histórico-Crítica” (HERMIDA; MATA; NASCIMENTO, 2010, p. 7).

O artigo de Jesus (2011) tem como objetivo analisar a prática pedagógica em Educação Física, para tanto apresenta um detalhado quadro das tendências pedagógicas em Educação Física e em seguida, pautando-se principalmente em Gasparin delinea os passos de ensino e uma proposta de unidade para aulas.

O que pode-se destacar neste trabalho é a importância de tratar o conhecimento sistematizado a partir da perspectiva histórico crítica, em que esclarece uma visão de mundo, de sociedade e de homem pautada em princípios humanos e na formação global, o que contradiz as teorias neoliberais de caráter desumanizador que entende o homem como um ser isolado dos fatos, que reforça a divisão de classes, que insiste na separação entre os que pensam e os que fazem, ou seja, que tem como consequência uma educação mecânica, acrítica e um modelo de trabalho e de vida escrava, lógica esta pautada no capital (JESUS, 2011, p. 10).

Por fim, o artigo de Lima e Pereira Netto (2009) faz um relato de experiência no interior da disciplina de Educação Física nos anos finais do ensino fundamental, mais especificamente, no conteúdo de cultura corporal, dentre os quais se destacam: capoeira, ginástica circense e o malabarismo. Este artigo faz boas aproximações entre a metodologia crítico-superadora e a pedagogia histórico-crítica.

Esta análise de alguns dos trabalhos complementares nos permitiu uma melhor aproximação entre a produção acadêmica da Educação Física e a pedagogia histórico-crítica. Enriquecendo as análises das fontes principais que desenvolvemos no capítulo anterior.

Conclusão

Os resultados encontrados nas fontes principais demonstram que nossa hipótese inicial, qual seja: de uma produção ainda incipiente nos estudos acerca da pedagogia histórico-crítica e da Educação Física, estava correta, tendo em vista que, das fontes principais, de um universo de 2.156 artigos, vinte tiveram uma relação indireta (0,93% do total) e apenas quatro tiveram uma relação direta (0,19% do total) com a referida teoria pedagógica.

Fazendo uma análise mais detalhada destes quatro artigos, constatamos que em dois deles (PINA, 2008a, 2008b) havia inconsistências teóricas no mínimo preocupantes. No artigo de Kravchychyn, Oliveira e Cardoso (2008), os autores, apesar de explicitarem o vínculo com a pedagogia histórico-crítica, se distanciaram muito de seus fundamentos. E, em apenas um dos trabalhos (SOUZA et al, 2005) foi possível identificar uma coerência com a teoria pedagógica objeto desse estudo.

Estes resultados encontrados em quatro dos principais periódicos da Educação Física brasileira nos fazem pensar que a realidade de uma adoção da pedagogia histórico-crítica no âmbito da Educação Física é algo ainda distante de acontecer. Talvez este seja um importante indício que nos evidencia que o conjunto de professores vinculados à área progressista da Educação Física precisam se dedicar mais a estudar seus fundamentos e desenvolver experiências didáticas pautando-se nesta teoria educacional.

Dos trabalhos que encontramos merecem destaque a dissertação de Robson Loureiro (1996), pelo seu pioneirismo e detalhado registro histórico, bem como a tese de doutorado de Tiago Lavoura (2013) que foi defendida recentemente e, por isso, não podemos nos aprofundar em seu estudo. Porém, em uma análise preliminar nesse estudo já nos foi possível verificar uma enorme coerência com os fundamentos da pedagogia histórico-crítica. Além destes trabalhos, destacamos também, os artigos de Seron, Rinaldi e Tuleski (2011), Silva, Duckur e Silva (2008), Souza et al (2005) e Viotto Filho (2009), bem como do livro de Souza (2009), que carecem de novas aproximações.

Não fazer um estudo de todos os trabalhos encontrados no mapeamento foi um dos limites de nossa pesquisa, por isso, entendemos que ainda é necessária uma análise mais detalhada dos trabalhos encontrados e mapeados nas fontes complementares. Mas agora, a partir dos dados apresentados nesta dissertação, este caminho encontra-se pavimentado podendo servir de base para que outros pesquisadores possam colaborar no aprofundamento e desenvolvimento de novos estudos.

Também entendemos necessária uma análise mais apurada do período de 1979 até 1984⁵⁷, já que neste período podem ter sido publicados trabalhos que utilizaram a pedagogia histórico-crítica. Pelo exposto nessa pesquisa, é possível dizer que dificilmente sejam encontrados trabalhos neste período. No entanto, isso não pode ser um impeditivo para que outros estudos sejam desenvolvidos e tragam novas determinações e um delinear mais preciso sobre este período.

Uma questão importante a ser considerada é que ao resgatar o percurso histórico da gênese e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica nos foi possível entender com maior exatidão o quão complexa foi sua origem. Além disso, o desvelar e o recuperar desta história pode ser articulado com as produções no próprio campo da Educação Física que, em alguns momentos, acompanhou este processo de perto.

O profundo fundamento teórico enraizado na teoria social de Marx pode ser compreendido se estabelecermos a relação entre esta teoria e suas bases ontológicas essenciais, as quais constituem a pedagogia histórico-crítica. Bases estas que tomam o devir humano e a formação do homem omnilateral na sociedade comunista como referência para a formação na sociedade capitalista atual.

Realizada estas análises mais amplas foi possível compreender como a produção acadêmica da Educação Física estabeleceu uma interlocução com a pedagogia histórico-crítica, chegando a uma conclusão de que esta interlocução ainda está em curso e de que padece de problemas teóricos que muitas vezes dificultam seu desenvolvimento pleno.

De uma forma geral percebemos que os trabalhos encontrados, em sua maioria, utilizaram-se das seguintes referências: Gasparin (2011), Soares et al (2012) e Saviani (2008b) e em alguns deles também Saviani (2011b e 2009). Este destaque feito às referências mais utilizadas nos levam ao outro lado da questão levantada nesse trabalho, ou seja, a necessidade de apontar quais são as obras fundamentais a pedagogia histórico-crítica que ainda não tem sido muito objeto de investigação pela Educação Física, tais como: Marx (1978, 2011a), Marx e Engels (1998, 2007), Lukács (1966, 2012, 2013), Duarte (1994, 2009, 2011 e 2013⁵⁸), Saviani (1984, 1994, 2010, 2012a), Marsiglia (2011⁵⁹), Scalcon (2002) e mais recentemente Martins (2013⁶⁰). No âmbito da psicologia histórico-cultural ainda são poucas

⁵⁷ Período este que não fez parte dessa pesquisa e, como visto no capítulo 1, foi quando surgiu a pedagogia histórico-crítica, mas que ainda não tinha recebido este nome.

⁵⁸ Cujas primeiras edições datam de 1993.

⁵⁹ Livro organizado pela autora, resultado do congresso dos 30 anos da pedagogia histórico-crítica.

⁶⁰ O livro é resultado de sua tese de livre docência defendida no início de 2012.

as referências aos trabalhos de Leontiev e Luria⁶¹, autores estes, que junto com Vigotski, são as bases que articulam estas teorias, psicológica e pedagógica, em uma unidade sólida e coerente em seus fundamentos⁶².

Convém dizer que, desde a sua gênese, a pedagogia histórico-crítica trava a luta de classes no âmbito da educação escolar, desvelando dialeticamente suas contradições e entendendo que a educação tem sua especificidade e, que é por meio desta especificidade, que sua contribuição pode ser significativa no processo revolucionário para uma retomada humana dos rumos da organização social.

A criação humana coletiva de organização social que chamamos de capitalismo, não é algo natural e inerente aos seres humanos. Esta forma de organização social foi constituída historicamente ao longo das relações sociais⁶³ e, hoje, objetivamente temos as condições materiais para superar este meio de produção, que, cada vez mais nos limita ao real existente, impedindo de sermos tudo aquilo que podemos vir a ser e, conseqüentemente, limitando os indivíduos a um desenvolvimento unilateral.

Reafirmamos que **a pedagogia histórico-crítica** não se propõe a fazer a revolução social a partir da escola, mas que, no entanto, esta **pode contribuir**, pelas condições objetivas atualmente existentes, **no processo revolucionário**, criando possibilidades dos seres humanos (ao se apropriarem das objetivações mais desenvolvidas já produzidas pelo conjunto da humanidade) conscientemente mudarem os rumos desta organização social.

Entendemos ainda que a Educação Física é parte inerente da educação e que, portanto, esta também tem seu conteúdo próprio a ser transmitido na escola. É através do necessário aprofundamento “do que” e “por que” ensinar na Educação Física, que nos aproximamos da cultura corporal proposta pelo Coletivo de Autores.

A metodologia de ensino crítico-superado proposta pelo Coletivo de Autores, por mais próxima que esteja dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica, ainda é uma proposta híbrida que carece de novas determinações⁶⁴, colocando, pois, em evidência a necessidade de superação dialética dessa proposta metodológica.

⁶¹ Alguns dos trabalhos encontrados foram: Goellner (1992), Miranda e Baptista (2011), Piccolo (2010), Seron, Rinaldi e Tuleski (2011) e Viotto Filho (2009).

⁶² Um importante estudo da psicologia histórico-cultural sobre o desenvolvimento motor pode ser encontrado em Zaporózhets (1987). Artigo este ainda pouco conhecido/estudado na Educação Física.

⁶³ Para um melhor entendimento desta questão, ver Marx e Engels (2007) e Lukács (2012; 2013).

⁶⁴ Entendemos que esta proposta carece de uma análise de maior profundidade, mas que, no entanto, está além dos objetivos apresentados para essa pesquisa.

Para tanto, faz-se imprescindível aprofundarmos os estudos do Coletivo de Autores no sentido de identificar suas lacunas e o que é próprio/clássico para o ensino da Educação Física, avançando em suas considerações sobre a cultura corporal em direção à constituição da pedagogia histórico-crítica no âmbito específico da Educação Física.

Ainda no campo do ensino, identificamos a didática de Gasparin (2011), como a obra da educação que mais tem influenciado as propostas de ensino da pedagogia histórico-crítica na Educação Física. Para uma primeira aproximação está é uma relação salutar, quando considerada que esta proposta didática deve sempre estar articulada com os fundamentos marxistas/comunistas da pedagogia histórico-crítica.

Nossa principal preocupação consiste na identificação das relações diretas que são possíveis de se estabelecer entre a metodologia crítico-superadora e a didática de Gasparin (2011). É conveniente ressaltar que ambas as propostas fundamentam-se principalmente na pedagogia histórico-crítica, mas também na pedagogia libertadora, criando inconsistências teóricas, e, dessa forma, articulam uma proposta coerente entre si, mas que ficam em desacordo com vários dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica.

À guisa de conclusão podemos dizer que ainda é possível e necessário um maior aprofundamento da pedagogia histórico-crítica no âmbito da Educação Física e esta é uma tarefa que deve ser constituída com esforços coletivos, mas que, no entanto, precisamos ficar atentos para que esta construção tenha bases sólidas nos fundamentos marxistas/comunistas desta teoria pedagógica.

Esperamos que esse trabalho instigue outros pesquisadores e professores a se debruçarem sobre as referências da pedagogia histórico-crítica e da Educação Física para que, em um trabalho coletivo, possamos desenvolver esta teoria pedagógica em nossas escolas.

Referências

- ALVES, Wanderson Ferreira. Educação Física e as idéias pedagógicas no Brasil: uma breve análise das concepções que embalaram o século XX e suas repercussões na formação do professor. **Lecturas**, Buenos Aires, v. 9, n. 61, jun. 2003. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3020>>. Acesso em: 15 jun. 2013.
- ARAÚJO, Laís Borges et al. Proposições teórico-metodológicas para o trabalho com a dança no contexto do PIBID/UNEB-Educação Física. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE E CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., 4., 2011, Porto Alegre. Ciência e compromisso social: implicações na/da Educação Física. **Anais...** Porto Alegre: CBCE, 2011. p. 1-8. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3021>>. Acesso em: 23 jul. 2013.
- BACZINSKI, Alexandra Vanessa de Moura. **A implantação oficial da pedagogia histórico-crítica na rede pública do estado do Paraná (1983-1994):** legitimação, resistência e contradições. Campinas: Autores Associados, 2011.
- BICHMAN, Elis Tamiris et al. Pedagogia histórico-crítica como possibilidade metodológica nas aulas de Educação Física. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3., 2010, São Paulo. **Pesquisa em educação no Brasil e no mundo.** Anais... São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, 2010. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3022>>. Acesso em: 5 fev. 2013.
- BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 69-88, ago. 1999. Disponível em <<http://boletimef.org/biblioteca/106>>. Acesso em: 21 out. 2011.
- BRACHT, Valter. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 62-68, jan. 1986. Disponível em <<http://boletimef.org/biblioteca/628>>. Acesso em: 20 out. 2011.
- BRACHT, Valter et al. A Educação Física escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. **Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 11-34, abr./jun. 2011. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/2879>>. Acesso em: 7 set. 2011.
- BRACHT, Valter et al. A Educação Física escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte II. **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 11-37, abr./jun. 2012. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3024>>. Acesso em: 21 mar. 2013.
- BRASILEIRO, Livia Tenório. O conhecimento no currículo escolar: o conteúdo dança em aulas de Educação Física na perspectiva crítica. **Movimento**, Porto Alegre, v. 8, n. 3, p. 5-18, set./dez. 2002. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3025>>. Acesso em: 7 fev. 2013.

CARARO, Luciane Gorete. **Por uma Educação Física histórica e crítica: uma possibilidade metodológica**. 2008. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2008. Disponível em <<http://boletimef.org/biblioteca/2869>>. Acesso em: 3 set. 2011.

CARARO, Luciane Gorete; GASPARIN, João Luiz. Educação Física e pedagogia histórico-crítica: relações e possibilidades na metodologia do ensino. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PPE, 7., 2008, Maringá. **Anais...** Maringá: Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, 2009. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3026>>. Acesso em: 12 mar. 2013.

CASTELLANI FILHO, Lino. A (des) caracterização profissional-filosófica da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 4, n. 3, p. 95-101, maio 1983. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3027>>. Acesso em: 15 ago. 2012.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. 17. ed. Campinas: Papirus, 2010.

CASTEZANA, Thiago dos Santos. O esporte numa perspectiva histórico-crítica: em busca do método. In: HÚNGARO, Edson Marcelo (Org.). **Esporte, educação, corpo e saúde: apontamentos críticos: 5 anos de pesquisa do Observatório de Políticas Sociais de Educação Física, Esportes e Lazer do Grande ABC/GEPOSEF**. Santo André: Alpharrabio, 2008. p. 41-64. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/2969>>. Acesso em: 8 mar. 2013.

CHAGAS, Regiane de Ávila. Dança, cultura e educação: contribuições da pedagogia histórico-crítica. **Lecturas**, Buenos Aires, v. 15, n. 145, jun. 2010. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3028>>. Acesso em: 7 fev. 2013.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física brasileira: autores e atores da década de 1980**. Campinas: Papirus, 1998.

DELLA FONTE, Sandra Soares. Considerações sobre o ceticismo contemporâneo a partir da ontologia e da gnosiologia marxista. In: DUARTE, Newton; DELLA FONTE, Sandra Soares. **Arte, conhecimento e paixão na formação humana: sete ensaios de pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2010. p. 79-99.

DELLA FONTE, Sandra Soares. Fundamentos teóricos da pedagogia histórico-crítica. In: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (Org.). **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 23-42.

DONADIO, Heidy Silva Pinto; RIBEIRO, Deiva Mara Delfini Batista. **O jogo: possibilidade de desenvolvimento da identidade social no ambiente escolar**. Curitiba: SEED/PR, 2008. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3029>>. Acesso em: 3 maio 2013.

DUARTE, Newton. **A individualidade para-si: contribuições a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo**. 3. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2013.

DUARTE, Newton. **A individualidade para-si: contribuições a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

DUARTE, Newton. Elementos para uma ontologia da educação na obra de Dermeval Saviani. In: SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da (Org.). **Dermeval Saviani e a educação brasileira: o simpósio de Marília**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 129-149.

DUARTE, Newton. Fundamentos da pedagogia histórico-crítica: a formação do ser humano na sociedade comunista como referência para a educação contemporânea. In: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (Org.). **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 7-21.

DUARTE, Newton. Lukács e Saviani: a ontologia do ser social e a pedagogia histórico-crítica. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (Org.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012a. p. 37-57.

DUARTE, Newton. Luta de classes, educação e revolução. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (Org.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012b. p. 149-165.

DUARTE, Newton. Relações entre ontologia e epistemologia e a reflexão filosófica sobre o trabalho educativo. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 16, n. 29, p. 99-116, jan./jun. 1998. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/2951>>. Acesso em: 15 fev. 2013.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Quatro ensaios críticos-dialéticos em filosofia da educação. Campinas: Autores Associados, 2003.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 4. ed. 1. reimpr. Campinas: Autores Associados, 2009.

DUCKUR, Lusirene Costa Bezerra. **Em busca da formação de indivíduos autônomos nas aulas de Educação Física**. Campinas: Autores Associados, 2004.

EUZÉBIO, Carlos Augusto. **O esporte enquanto conhecimento nos cursos de formação inicial em Educação Física**. 2009. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2009. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3030>>. Acesso em: 14 abr. 2013.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2004.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias; TULESKI, Silvana Calvo; BARROCO, Sônia Mari Shima (Org.). **Escola de Vigotski**: contribuições a psicologia e a educação. Maringá: EDUEM, 2009.

FERREIRA, Jéssica Vieira. **A dança de salão como conteúdo nas aulas de Educação Física**: o ensino fundamentado na pedagogia histórico-crítica. 2012. 44 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) - Departamento de Estudos do Movimento Humano, Centro de Educação Física e Esporte, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3031>>. Acesso em: 21 jun. 2013.

FINOCCHIO, José Luiz. **Trabalho, tempo livre e cultura física: aspectos do desenvolvimento humano**. 1991. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 1991. Disponível em <<http://boletimef.org/biblioteca/7>>. Acesso em: 22 abr. 2012.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação Física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1988.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A categoria da atividade e suas implicações no desenvolvimento humano. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 13, n. 2, p. 288-292, jan. 1992. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3055>>. Acesso em: 27 jul. 2013.

HERMIDA, Jorge Fernando; MATA, Áurea Augusta Rodrigues da; NASCIMENTO, Maria do Socorro. A Educação Física crítico-superadora no contexto das pedagogias críticas no Brasil. In: COLÓQUIO DE EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA, 5., 2010, Maceió. **A problemática da relação teoria e prática: diversas perspectivas**. Anais... Porto Alegre: CBCE, 2010. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3032>>. Acesso em: 11 jul. 2013.

JESUS, Lílian Adriana Almeida de. Educação Física na educação básica: o método dialético como proposta de superação do modelo tradicional de ensino. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 5., 2011, São Cristóvão. **Anais...** São Cristóvão: EDUCON/UFS, 2011. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3033>>. Acesso em: 15 ago. 2013.

JUSTO, Sandro de Mello. **Cultura corporal e consciência de classe: o "coletivo" na construção de uma perspectiva marxista de Educação Física escolar**. 2012. 247 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2012. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3034>>. Acesso em: 20 nov. 2013.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. 28. ed. 12. reimpr. São Paulo: Brasiliense, 2011.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 2. ed. 6. reimpr. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

KRAVCHYCHYN, Claudio; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de; CARDOSO, Sônia Maria Vicente. Implantação de uma proposta de sistematização e desenvolvimento da Educação Física do ensino médio. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 39-62, maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3035>>. Acesso em: 24 mar. 2013.

LAVOURA, Tiago Nicola. **Cultura corporal e tempo livre em áreas de reforma agrária: notas acerca da educação escolar e da emancipação humana**. 2013. 352 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/2990>>. Acesso em: 2 abr. 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 23. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

LIMA, Francis Madlener de; PEREIRA NETTO, Nilo Silva. Experiência crítico-superadora: um relato acerca do trabalho pedagógico em Educação Física no ensino fundamental da rede estadual do Paraná. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 9., 3., 2009, Curitiba. **Políticas e práticas educativas: desafios da aprendizagem**. Anais... Curitiba: PUCPR, 2009. Disponível em <<http://boletimef.org/biblioteca/2645>>. Acesso em: 10 nov. 2011.

LOPES, Maria Dolores; TEIXEIRA, Dourivaldo. **A dança de salão na Educação Física: uma implementação prática na perspectiva da pedagogia histórico-crítica**. Curitiba: SEED/PR, 2012. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3036>>. Acesso em: 10 maio 2013.

LOUREIRO, Robson. **Pedagogia histórico-crítica e Educação Física: a relação teoria e prática**. 1996. 284 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1996. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/2991>>. Acesso em: 3 abr. 2013.

LÖWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchaugen: marxismo ou positivismo na sociologia do conhecimento**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

LUKÁCS, Georg. **Estética I: la peculiaridad de lo estetico**. Barcelona: Grijalbo, 1966.

LUKÁCS, Georg. **Existencialismo ou marxismo?** São Paulo: Senzala, 1967.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social I**. São Paulo: Boitempo, 2012.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social II**. São Paulo: Boitempo, 2013.

LUKÁCS, György. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível**. São Paulo: Boitempo, 2010.

LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. 12. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2010.

MANACORDA, Mario Alighiero. 2. ed. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas: Alínea, 2010.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. Apresentação. In: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (Org.). **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos**. Campinas: Autores Associados, 2011a. p. 1-5.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental**. Campinas: Autores Associados, 2011b.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. Contribuições para os fundamentos teóricos da prática pedagógica histórico-crítica. In: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (Org.). **Infância e pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2013. p. 213-245.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; DUARTE, Newton. O ano de 1983 na rede estadual de ensino de São Paulo: preparativos para implantação do ciclo básico e suas implicações. **InterMeio**, Campo Grande, v. 15, n. 29, p. 89-105, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/2846>>. Acesso em: 3 jun. 2012.

MARTINS, André Silva. Educação Física escolar: novas tendências. **Revista Mineira de Educação Física**, Viçosa, v. 10, n. 1, p. 171-194, 2002. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3037>>. Acesso em: 27 fev. 2013.

MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2013.

MARTINS, Lígia Márcia. Pedagogia histórico-crítica e psicologia histórico-cultural. In: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (Org.). **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 43-57.

MARX, Karl. **Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política**. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: UFRJ, 2011a.

MARX, Karl. **O 18 de Brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo: Boitempo, 2011b.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Cortez, 1998.

MEDINA, João Paulo Subirá et al. **A Educação Física cuida do corpo... e “mente”**. 25. ed. rev. e ampl. Campinas: Papirus, 2010.

MIRANDA, Made Júnior; BAPTISTA, Tadeu João Ribeiro. A teoria histórico-cultural da atividade e a formação de habilidades motoras no contexto do ensino vivenciado de voleibol. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 23, n. 37, p. 200-219, dez. 2011. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3057>>. Acesso em: 13 mar. 2013.

OLIVEIRA, Cristina Borges de. Aproximações exploratórias sobre educação, Educação Física e sociedade: adversidades de um currículo. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 4, n. 1, p. 99-114, jan./dez. 2001. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/945>>. Acesso em: 1 jun. 2012.

OLIVEIRA, Thaís Cristina de. Anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte: a pedagogia histórico-crítica. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS: HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL, 8., 2009, Campinas. **História, educação e transformação: tendências e perspectivas**. Anais... Campinas: HISTEDBR, 2009. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3038>>. Acesso em: 7 abr. 2013.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **Consenso e conflito na Educação Física brasileira**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. 2. ed. **O que é Educação Física**. São Paulo: Brasiliense, 2011.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao estudo do método em Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PAULO NETTO, José. Introdução. In: PAULO NETTO, José (Org.). **O leitor de Marx**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012a. p. 7-35.

PAULO NETTO, José. **O que é marxismo**. 9. ed. 2. reimpr. São Paulo: Brasiliense, 2009.

PAULO NETTO, José. Para a crítica da vida cotidiana. In: PAULO NETTO, José; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. **Cotidiano, conhecimento e crítica**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012b. p. 65-93.

PEREIRA, Flávio Medeiros. Concepção dialética do esporte. **Motrivivência**, Aracaju, v. 1, n. 2, p. 55-66, jun. 1989. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3058>>. Acesso em: 13 mar. 2013.

PICCOLO, Gustavo Martins. O jogo por uma perspectiva histórico-cultural. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 31, n. 2, p. 187-202, jan. 2010. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3056>>. Acesso em: 9 fev. 2013.

PINA, Leonardo Docena. Atividade física e saúde: uma experiência pedagógica orientada pela pedagogia histórico-crítica. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 20, n. 30, p. 158-168, jun. 2008a. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3039>>. Acesso em: 24 abr. 2013.

PINA, Leonardo Docena. Pedagogia histórico-crítica e transmissão do conhecimento sistematizado sobre o esporte na Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 20, n. 31, p. 115-131, dez. 2008b. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3040>>. Acesso em: 24 abr. 2013.

PINA, Leonardo Docena. Uma prática pedagógica histórico-crítica com o atletismo na educação infantil. In: CONGRESSO "INFÂNCIA E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA", 1., 2012, Vitória. **Anais...** Vitória: Núcleo de Educação Infantil, Universidade Federal do Espírito Santo, 2012. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3041>>. Acesso em: 25 jul. 2013.

PINTO, Fábio Machado; MENDONÇA, Mariana Lisboa; JACOBS, Amanda. Da crítica a Educação Física escolar à Educação Física escolar crítica. **Lecturas**, Buenos Aires, v. 9, n. 60, mayo, 2003. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/1231>>. Acesso em: 8 jul. 2012.

QUELHAS, Alvaro de Azeredo. Cultura e Educação Física escolar: uma reflexão a partir da pedagogia histórico-crítica e da pedagogia crítico-superadora. In: ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 8., 2004, Niterói. **Cultura e Educação Física escolar**. Anais... Niterói: Departamento de Educação Física e Desportos, Universidade Federal Fluminense, 2004. 167-169. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3042>>. Acesso em: 9 fev. 2013.

QUELHAS, Alvaro de Azeredo; PINA, Leonardo Docena. Pedagogia histórico-crítica e Educação Física: contribuições à utilização da perspectiva crítica da cultura corporal. In: ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 11., 2007, Niterói. **A Educação Física contribuindo para os processos políticos da escola**. Anais... Niterói: Departamento de Educação Física e Desportos, Universidade Federal Fluminense, 2007. p. 550-558. Disponível em: < <http://boletimef.org/biblioteca/3043>>. Acesso em: 12 mar. 2013.

REIS, Adriano de Paiva et al (Org.). **Pedagogia histórico-crítica e Educação Física**. Juiz de Fora: UFJF, 2013. 196 p.

REIS FILHO, Casemiro dos. **A educação e a ilusão liberal**: origens da escola pública paulista. Campinas: Autores Associados, 1995.

RESENDE, Helder Guerra de. Reflexões sobre algumas contradições da Educação Física no âmbito da escola pública e alguns caminhos didático-pedagógicos na perspectiva da cultura corporal. **Movimento**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 20-28, 1994. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3044>>. Acesso em: 15 jun. 2013.

RICCI, Mozar Carlos Pereira; RINALDI, Ieda Parra Barbosa; SOUZA, Vânia de Fátima Matias de. A ginástica geral na Educação Física escolar e a pedagogia histórico-crítica. **Lecturas**, Buenos Aires, v. 12, n. 116, ene. 2008. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/2931>>. Acesso em: 11 dez. 2012.

SANTOS, Gilmário Souza dos et al. A valorização do esporte no espaço escolar. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE E CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., 4., 2011, Porto Alegre. **Ciência e compromisso social**: implicações na/da Educação Física. Anais... Porto Alegre: CBCE, 2011. p. 1-6. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3045>>. Acesso em: 10 fev. 2013.

SAVIANI, Dermeval. Antecedentes, origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica. In: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (Org.). **Pedagogia histórico-crítica**: 30 anos. Campinas: Autores Associados, 2011a. p. 197-225.

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica e a educação escolar. In: BERNARDO, Maristela Veloso Campos et al. **Pensando a educação**: ensaios sobre a formação do professor e a política educacional. São Paulo, UNESP, 1989. p. 23-34. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/2883>>. Acesso em: 14 set. 2012.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil**: história e teoria. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2012a.

SAVIANI, Dermeval. Desafios atuais da pedagogia histórico-crítica. In: SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da (Org.). **Dermeval Saviani e a educação brasileira: o simpósio de Marília**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 243-286.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 18. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Educação e questões da atualidade**. São Paulo: Livros do Tatu, Cortez, 1991.

SAVIANI, Dermeval. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (Org.). **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008a. p. 223-274.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008b.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2010.

SAVIANI, Dermeval. História, trabalho e educação: comentários sobre as controvérsias internas ao campo marxista. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (Org.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012b. p. 167-182.

SAVIANI, Dermeval. Origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL MARX E ENGELS, 7., 2012, Campinas. **Anais...** Campinas: CEMARX/UNICAMP, 2012c. p. 1-15. Disponível em <<http://boletimef.org/biblioteca/2942>>. Acesso em: 9 fev. 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011b.

SAVIANI, Dermeval. Questões para a pedagogia histórico-crítica. In: SAVIANI, Dermeval. **Educação em diálogo**. Campinas: Autores Associados, 2011c. p. 231-236.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Em aberto**, Brasília, v. 3, n. 22, p. 1-6, jul./ago. 1984. Disponível em <<http://boletimef.org/biblioteca/2885>>. Acesso em: 22 nov. 2012.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (Org.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012. p. 13-35.

SCALCON, Suze. **À procura da unidade psicopedagógica: articulando a psicologia histórico-cultural com a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2002.

SERON, Taiza Daniela; RINALDI, Ieda Parra Barbosa; TULESKI, Silvana Calvo. Apropriação dos conceitos de Lev Semenovitch Vigotski no âmbito das pesquisas em Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 75-91, abr./jun. 2011. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/2880>>. Acesso em: 7 nov. 2011.

SIGALES, Giziane; SOUZA, Maristela da Silva. O ensino da técnica como instrumento de apreensão da cultura corporal. **Lecturas**, Buenos Aires, v. 16, n. 157, jun. 2011. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3046>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. Apresentação. In: SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da (Org.). **Dermeval Saviani e a educação brasileira: o simpósio de Marília**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 7-10.

SILVA, Gleisiane de Souza Almeida et al. Proposições teórico-metodológicas para o trabalho com a capoeira no contexto do PIBID/UNEB-Educação Física. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE E CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., 4., 2011, Porto Alegre. **Ciência e compromisso social: implicações na/da Educação Física**. Anais... Porto Alegre: CBCE, 2011. p. 1-8. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3047>>. Acesso em: 15 mar. 2013.

SILVA, Hugo Leonardo Fonseca da; DUCKUR, Lusirene Costa Bezerra; SILVA, Régis Henrique dos Reis. **A construção de um currículo e um programa no ensino fundamental: contribuições da pedagogia histórico-crítica, psicologia histórico-cultural e o ensino da cultura corporal**. Revista Especial de Educação Física, Uberlândia, v. 4, n. 1, p. 39-69, set. 2008. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/2998>>. Acesso em 24 abr. 2013.

SILVA, Luiza Lana Gonçalves; LAVOURA, Tiago Nicola. O circo como conteúdo da cultura corporal na Educação Física escolar: possibilidades de prática pedagógica na perspectiva histórico-crítica. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Viçosa, v. 19, n. 4, p. 77-88, 2011. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3048>>. Acesso em: 9 fev. 2013.

SILVA, Maurício Roberto da. Editorial. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 5, n. 5, 6 e 7, p. 7-8, dez. 1994.

SILVA, William Jose Lordelo. **Crítica à teoria pedagógica da Educação Física: para além da formação unilateral**. 2011. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3049>>. Acesso em: 11 mar. 2013.

SOARES, Carmen Lúcia. A Educação Física no ensino de 1º grau: do acessório ao essencial. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 89-92, maio 1986. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3053>>. Acesso em: 9 fev. 2013.

SOARES, Carmen Lúcia. Fundamentos da Educação Física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 19-27, set. 1988. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3054>>. Acesso em: 9 fev. 2013.

SOARES, Carmen Lúcia et al. **Metodologia do ensino de Educação Física**. 1. reimpr. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUZA, Daniel Minuzzi de et al. Prática pedagógica em Educação Física: a importância do pressuposto epistemológico no processo de ensino. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 17, n. 24, p. 139-149, jun. 2005. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3051>>. Acesso em: 24 jun. 2013.

SOUZA, Maristela da Silva. **Esporte escolar**: possibilidade superadora no plano da cultura corporal. São Paulo: Ícone, 2009.

SOUZA JUNIOR, Justino de. Omnilateralidade. In: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Júlio César França (Org.). **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. p. 284-292. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3052>>. Acesso em: 9 fev. 2013.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. Do trabalho em geral ao trabalho pedagógico: contribuição ao debate sobre o trabalho pedagógico na Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 22, n. 35, p. 18-40, dez. 2010. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3059>>. Acesso em: 21 maio 2013.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. Prefácio. In: REIS, Adriano de Paiva et al (Org.). **Pedagogia histórico-crítica e Educação Física**. Juiz de Fora: UFJF, 2013. p. 7-13.

TULESKI, Silvana Calvo. **Vygotski**: a construção de uma psicologia marxista. Maringá: EDUEM, 2008.

VICTORIA, Juliana dos Santos Oliveira. **O trabalho pedagógico da Educação Física escolar na perspectiva da pedagogia histórico-crítica**: uma proposta possível? 2011. 67 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) - Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Alagoinhas, 2011. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/3018>>. Acesso em: 5 dez. 2013.

VIOTTO FILHO, Irineu Aliprando Tuim. Teoria histórico-cultural e suas implicações na atuação do professor de Educação Física escolar. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 3, p. 687-695, jul./set. 2009. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/2962>>. Acesso em: 4 mar. 2013.

ZAPORÓZHETS, Alexander Vladimirovich. Estudio psicologico del desarrollo de la motricidad en el niño preescolar. In: DAVÍDOV, Vasili Vasílevich; SHUARE, Marta Ofelia. **La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS**: Antología. Moscú: Progreso, 1987. p. 71-82. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/2950>>. Acesso em: 14 fev. 2013.