

# Reconectar a educação física à escola: um desafio pós-pandêmico

Reconnecting physical education to school:  
a post pandemic challenge

Reconectar la educación física a la escuela:  
un reto post pandemia



**Márcio Cardoso Coelho**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil  
coelhocardosomarcio@gmail.com



**Luciana de Oliveira Nunes**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul- UFRGS, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil  
lucianaanunes@hotmail.com



**Leandro Oliveira Rocha**

Universidade do Vale do Taquari, UNIVATES, Lajeado, Rio Grande do Sul, Brasil  
leandro.o.rocha@hotmail.com



**Samuel Nascimento de Araújo**

Prefeitura Municipal de Guarani das Missões, Guarani das Missões, Rio Grande do Sul, Brasil  
araujoedf@hotmail.com



**Fabiano Bossle**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil  
fabiano.bossle@ufrgs.com

**Resumo:** Neste texto partimos da reflexão sobre os discursos higienistas atualmente utilizados no contexto social para legitimar a presença da Educação Física na escola em função de um cenário pandêmico. Por conseguinte, evidenciamos que tal discurso é incoerente com o que se espera da formação escolar, principalmente se observarmos os ataques sofridos pela Educação Física na escola e o fato de que esses discursos demons-

tram o retrocesso da área, marcado pela noção de Educação Física apenas como momento de fazer atividade física. Defendemos uma Educação Física escolar crítica, como possibilidade viável de reconectar a Educação Física, como área de conhecimento, à escola – objetivo deste ensaio.

**Palavras-chave:** Educação Física escolar; Pandemia; Educação crítica.

**Abstract:** The discussion in this article starts from the reflection on the hygienist discourses which are currently used in the social context and it mains to legitimize the presence of Physical Education at school in a pandemic scenario. We evidence that such discourse is inconsistent in relation to what is expected by school education, especially if we observe the the attacks suffered by Physical Education at school and the fact that these discourses demonstrate a step backwards, marked by the notion which consider Physical Education as time to practice a physical activity. The aim of this essay is defending critical school Physical Education as a viable possibility to reconnect this area of knowledge to the school.

**Keywords:** School Physical Education; Pandemic; Critical Education.

**Resumen:** Este estudio forma parte de la reflexión de los discursos higienistas actualmente utilizados en el contexto social para legitimar la presencia de la Educación Física en la escuela ante un escenario de pandemia. Por lo tanto, evidenciamos que tal discurso es incoherente con lo que esperamos de la formación escolar sobre todo si se observan los ataques sufridos por la Educación Física en la escuela y demostramos que estos discursos la regresión del área, marcada por la noción de Educación Física como tiempo para hacer actividad física. Defendemos la Educación Física escolar crítica como una posibilidad viable para reconectar la Educación Física, como área de conocimiento, a la escuela – objetivo de este ensayo.

**Palabras clave:** Educación Física Escolar; Pandemia; Educación Crítica.

Submetido em: 2022-04-08

Aceito em: 2022-06-07

## Introdução

Ao final do ano de 2019 e início de 2020, uma pandemia de dimensões devastadoras começou na China e, em seguida, se espalhou pelo mundo. O novo Coronavírus trouxe dor, sofrimento, incerteza, angústia e morte, ceifando milhões de vidas, independente da nacionalidade. No Brasil, mais de meio milhão de pessoas perderam a vida desde 2020, quando os primeiros casos passaram a ser registrados. Por conseguinte, todos os setores da atividade humana sofreram impactos totalmente inesperados que mostraram o quanto estamos despreparados para enfrentar situações catastróficas, embora seja importante mencionar os avanços científicos no campo da saúde e da tecnologia.

Na educação não foi diferente. As aulas presenciais nas escolas tiveram que ser suspensas e formas de pensar e executar o trabalho pedagógico, aliado às novas tecnologias da informação e da comunicação, tiveram de ser utilizadas em caráter emergencial. Na conjuntura que se apresentava, as aulas de Educação Física sofreram um impacto significativo, sobretudo porque sem a presencialidade a realização de objetivos de cunho procedimental, ou seja, sustentados no “saber fazer”, não eram mais possíveis. Isso significa que, de um lado, os professores foram impedidos de compartilhar as experiências corporais com os estudantes, prejudicando as formas de construir conhecimentos coletivamente, no dia a dia de trabalho. Mas, de outro, também evidenciou a presença de discursos que ainda reduzem a Educação Física escolar à prática de atividades físicas, como se toda a área de conhecimento desse componente curricular ficasse restrita à realização de gestos técnicos e/ou exercícios físicos que fomentassem algum tipo de melhora na aptidão física dos estudantes ou no aprendizado de alguma modalidade esportiva. Em outras palavras, o discurso ainda dominante sobre a Educação Física escolar a tornava submissa à prática pela prática, cuja perspectiva educacional e formativa sucumbia a perspectivas ultrapassadas, sejam elas higienistas ou esportivizadas.

Diante do contexto delimitado pela pandemia e pelo discurso reducionista sobre a finalidade das aulas de Educação Física defendemos outra maneira de compreender e materializar a Educação Física escolar. Nesse caso, uma maneira pautada na problematização, na reflexão sobre aspectos relacionados à cultura corporal de movimento e, principalmente, construída por meio das experiências existenciais dos estudantes. Por isso, neste ensaio partimos de reflexões sobre aspectos que justificam a função social da Educação Física na escola, problematizando a corporeidade como conexão entre o conhecimento da área e a função social da escola. Na sequência, discutimos como a pandemia realimentou discursos ultrapassados sobre a Educação Física escolar, pautados em propostas que a distanciam cada vez mais do papel formativo da escola na atualidade. Por fim, defendemos a Educação Física Escolar Crítica como possibilidade viável de reconectar a Educação Física, como área de conhecimento, à escola – objetivo deste ensaio.

## Função social da educação física na escola

Ainda que seja breve, é importante esclarecer que a presença da Educação Física na escola é legitimada por seu papel político, de acordo com a concepção de sociedade que se pretende formar. No início do século XX, a “Educação Física era constituída por práticas marcadas por instruções militares, por disciplina, pela higiene dos corpos e pelo reforço da saúde física e moral” (MACHADO *et al.* 2020, p. 06). Nessa perspectiva, destaca-se a função eugenista, machista, eurocêntrica e racista que marcava o discurso dominante na sociedade brasileira da época, cujo aprimoramento da “raça” era almejado por meio de práticas corporais aproximadas ao modo de ser e viver europeu, branco e masculino (MENDONÇA *et al.*, 2020; POMIN; CAFÉ, 2020); em geral, sustentado na concepção de corpo “mecânico” e “disciplinado” (MOREIRA; SILVA, 2018). Nesse contexto, é possível observar que:

Com a Revolução Industrial surge “o novo homem”, “saudável e forte”, e isto deveria ocorrer em todas as instâncias, no campo, nas fábricas, nas famílias e nas escolas. No imaginário da época a Educação Física conseguiria isto com êxito. Ela também era o instrumento capaz de promover a assepsia social, viabilizar a educação higiênica e moralizar os hábitos, e nas correntes eugênicas, a Educação Física contribuía como a regeneração e o embranquecimento da raça (MILAGRES *et al.*, 2018, p. 167).

Em seguida, ainda com traços do higienismo, a Educação Física apresenta uma concepção militarista, “com objetivo de seleção natural, ou seja, a eliminação dos fracos, a premiação dos fortes, a depuração da raça, disciplinando o jovem para o combate, a luta, a guerra” (GRESPLAN, 2012, p. 19). Métodos ginásticos de origem europeia passam a constituir a base das práticas pedagógicas da Educação Física, as quais garantiam consonância com as instituições militares, pois eram desenvolvidas por militares ou professores de Educação Física formados por militares (SOARES *et al.*, 1992).

É por isso que autores, como Castellani Filho (2013), enfatizam que a Educação Física traçou uma relação paradigmática com as noções de aula como prática de atividade física, voltadas para a aptidão física ao longo de todo o século XX. Relação que, segundo o autor, na época se justificava pela necessidade de “capacitação física do trabalhador brasileiro visando qualificá-lo fisicamente para a construção de um projeto de sociedade brasileira, articulado ao modo de produção capitalista centrado no modelo industrial” (CASTELLANI FILHO, 2013, p. 14). O modelo social vigente à época era reproduzido na escola e na Educação Física, os interesses políticos de formar uma classe trabalhadora forte e apta ao esforço laboral era o foco principal do que se produzia pela Educação Física. Sobre esse aspecto, cabe citar:

[...] fica claro que a EF (no sentido lato) possuía um papel importante no projeto de Brasil dos militares, e que tal importância estava ligada ao desenvolvimento da aptidão física e ao desen-

volvimento do desporto: a primeira, porque era considerada importante para a capacidade produtiva da nação (da classe trabalhadora) [...] –, e o segundo, pela contribuição que traria para afirmar o país no concerto das nações desenvolvidas (Brasil potência) e pela sua contribuição para a primeira, ou seja, para a aptidão física da população (BRACHT, 1999, p. 76).

A partir de 1964, a forma de pensar a Educação Física foi alterada em função do golpe militar que se instalou no Brasil. Nesse caso, devido aos interesses do governo ditatorial de coalizar o sistema educacional brasileiro com o modelo de ensino estadunidense, o paradigma da aptidão física ganha o viés cientificista, ou seja, sustentado no modelo positivista de ciência e no treinamento esportivo de alto rendimento como premissas de aula. Aqui, é importante observar que as aulas de Educação Física selecionavam e estratificavam os estudantes. Sendo que, de um lado estavam os aptos para serem treinados, dotados de capacidades físicas bem desenvolvidas e habilidades técnicas para serem aprimoradas. De outro lado, estavam os ditos inaptos, ou comuns, cuja pouca demonstração de habilidades para os esportes os relegavam a meros observadores de aulas. Assim, cabia à Educação Física escolar atuar como celeiro de atletas e, de modo geral, fomentar o nacionalismo. Algo visível nas campanhas nacionalistas que promoviam atletas como heróis nacionais e as competições internacionais – como a Copa Mundial de Futebol e as Olimpíadas – como grandes demonstrações de patriotismo. Fica então evidente, que o paradigma biológico esportivo como forma de manutenção do status quo, controle social e político, alienação cultural e como programa ideológico de governo (BRACHT, 1999; CASTELLANI FILHO, 2013; SILVA; ARAÚJO, 2016), fizeram da Educação Física uma atividade escolar de viés tecnicista (SOARES *et al.*, 1992), pautada na neutralidade científica, sem caráter crítico dos aspectos que compõem o “tecido social” brasileiro. Cabe ressaltar que, neste período, dois marcos legais foram promulgados para regulamentar a Educação

Física e a educação brasileira. A LDB 5692/71 (reforma educacional brasileira), decreto nº 69.450/71, que entre outras disposições tornava a Educação Física uma atividade escolar com características próprias, como por exemplo, as turmas divididas por sexo (SOARES *et al.*, 1992; CASTELLANI FILHO, 2013; SILVA; ARAÚJO, 2016).

Com a chegada da década de 1980, já no encaminhamento para o final do século XX, as discussões críticas sobre o paradigma pautado na aptidão física e no esporte, tomam conta da área de conhecimento da Educação Física. As discussões giram em torno do debate científico e epistemológico da área (BRACHT, 1999), bem como suas implicações na educação, mais precisamente em âmbito escolar (SOARES *et al.*, 1992). O chamado “movimento renovador” passa a pensar a Educação Física de uma forma “histórica social” (CASTELLANI FILHO, 2013, p. 15), considerando o contexto e constituição cultural, como fatores indispensáveis ao trabalho da agora chamada cultura corporal (SOARES *et al.*, 1992). Esse movimento tensionou as concepções vigentes da função da Educação Física na escola, pautadas na dicotomia corpo e mente, na formação de atletas, tendo o esporte como conteúdo hegemônico, e na relação com a saúde, pautada pelos conceitos de aulas voltadas para o desenvolvimento da aptidão física dentro de um paradigma biologicista, com centralidade para as discussões sobre exercício e atividade física.

Assim, novas formas de pensar a Educação Física na escola com um caráter mais pedagógico começam a ter destaque na área influenciando inclusive na forma em que a Educação Física aparece nos novos marcos legais da educação brasileira nos anos subsequentes, a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais – LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’S (BRASIL, 1997).

## Educação física em tempos de distanciamento social: reflexões a partir da pandemia

Mesmo que a Educação Física, como componente curricular, esteja, inegavelmente, vivendo, desde a metade dos anos 1990,

um momento onde as questões pedagógicas são a tônica do trabalho nas escolas, sobretudo no que tange à discussão sobre a cultura corporal de movimento, a pandemia da covid-19 escancarou discursos que ainda persistem no âmbito do trabalho pedagógico da Educação Física nas escolas. A questão do distanciamento social e da impossibilidade de contato físico e presencial trouxe para as aulas de Educação Física, assim como para os demais componentes curriculares, uma nova configuração baseada em aulas com a utilização e integração das tecnologias digitais de informação e comunicação, sobretudo, aplicativos de mensagens e vídeos, como Whatsapp, Skype e Google Meet, sites de relacionamento virtual, como Facebook e Instagram, e plataformas digitais de postagem de atividades, como o Google Classroom.

De fato, são mecanismos interessantes para potencializar buscas por informações e redes de contato entre os estudantes ou com membros da sociedade. Todavia, são ferramentas que muitos professores não tiveram acesso durante a formação e muitos estudantes também não tem, em função de sua condição socioeconômica, o que prejudica de forma significativa o trabalho pedagógico em muitas escolas (GODOI *et al.*, 2021). Para a Educação Física essa condição parece ainda mais pertinente, pois, de um lado, impede que as práticas corporais sejam desenvolvidas e, de outro, demonstra que há limitação das aulas, baseadas somente no “saber fazer” (SILVA *et al.*, 2021). Logo, em ambos os casos, acreditamos que a Educação Física precisa produzir conhecimento na escola, ou seja, não adianta mais promover a repetição de gestos técnicos para ensinar esportes, nem realizar movimentos para queimar calorias. Em outras palavras, Educação Física não é prática pela prática e os males decorrentes do sedentarismo e da obesidade não se combatem com atividades físicas durante as aulas, mas sim, com conhecimento produzido através da problematização dessas questões.

Aqui, parece residir a desconexão entre Educação Física e escola. Mesmo com a multiplicidade e riqueza de aspectos a serem discutidos e problematizados na e sobre a cultura corporal de movimento, nos parece que ainda estamos presos a uma concepção

binária de conteúdo com fim em si mesmo. E essa concepção, que insiste em permanecer na cultura da Educação Física enquanto componente curricular da Educação Básica, foi escancarada neste período de pandemia, cujo discurso utilizado para legitimá-la na escola permanece fortemente enraizado na prática da atividade física como forma de promover saúde e no esporte como base do trabalho pedagógico.

Para explicar melhor, entendemos que não há mais espaço para essa Educação Física higienista e esportivista na escola, até porque ela não apresenta relação com o papel formativo da escola na atualidade. Além disso, aulas de Educação Física dessa natureza poderiam facilmente ser realizadas no turno oposto, por meio de projetos sociais destinados à iniciação esportiva ou experimentação de práticas corporais. Algo que, em certa medida, parece que vem ocorrendo no Ensino Médio, etapa da escolarização em que a Educação Física gradativamente vem perdendo espaço que talvez só consiga retomar se mostrar que é uma área capaz de produzir conhecimento e colaborar para formação intelectual, humana e crítica dos estudantes – o que não será possível se continuar a ser apenas o momento de “jogar bola” ou fazer atividades físicas.

Com isso, queremos dizer que além da desigualdade social extrema e explícita no período da pandemia, com estudantes sem acesso à Internet, dividindo o único aparelho celular da família, sem o devido apoio pedagógico que ficou distante e, por vezes, até sem alimentação adequada (MACHADO *et al.*, 2020; SILVA *et al.*, 2021; GODOI *et al.*, 2021), a Educação Física ainda sofreu os ataques da lógica empresarial e de mercado. Trata-se da Educação S/A (BOSSLE, 2019) que pauta atualmente o modelo de educação brasileiro e legitima a retirada da carga horária da Educação Física da grade curricular do Ensino Médio. Para exemplificar, atualmente no Estado do Rio Grande do Sul só há um período semanal de Educação Física no 1ª ano, ficando a critério das escolas oferecerem aulas de Educação Física para os estudantes de 2º e 3º anos do Ensino Médio no turno oposto ao ensino formal. Notem, no passado havia a preocupação com a “capacitação física do traba-

lhador brasileiro” (CASTELLANI FILHO, 2013, p. 14), hoje não há, logo, parece não haver mais sentido para existência da Educação Física nos currículos escolares. Com isso, queremos advertir sobre a necessidade de reconectar a Educação Física à escola, algo que parece agravado pelos avanços agressivos da lógica de mercado e incapaz de ser alcançado pelo discurso da atividade física e saúde, sustentado na crise sanitária.

Talvez seja necessário conhecer os anseios de uma sociedade composta por pessoas que não percebem que sofrem a desumanização e a opressão. Logo, entendemos que a função social da Educação Física na escola é formativa, que deve proporcionar aos estudantes a capacidade de “leitura de mundo” (FREIRE, 1992), através da problematização dos aspectos relacionados à cultura corporal de movimento. Os diversos aspectos das práticas corporais, sejam elas jogos e brincadeiras, lutas, esportes, danças, ginásticas, práticas corporais de aventura (na natureza ou em âmbito urbano), possuem um componente ligado à cultura e à sociedade através das experiências existenciais dos estudantes (ROCHA; COELHO; ARAÚJO, 2021a; COELHO, 2021). E assim, talvez possam produzir um conhecimento potente, crítico e emancipador, como possibilidade de uma educação libertadora no âmbito da Educação Física na escola (FREIRE, 2016; FREIRE; SHOR, 2021).

## Educação física escolar crítica: uma possibilidade viável de reconectar a educação física à escola

A pandemia da covid-19 mudou radicalmente as relações estabelecidas e o dito “normal”, em nossa sociedade. Para além de mostrar relações sociais pautadas na desigualdade, trouxe também (provavelmente para ficar), ferramentas tecnológicas de comunicação e informação para o trabalho na Educação. Neste contexto, a Educação Física nas escolas também precisou se readaptar e passar por experiências antes pouco pensadas, fazendo uso deste aparato tecnológico em caráter emergencial.

A corporeidade passou a ser questionada e problematizada no contexto pandêmico e, em virtude do distanciamento social, se tornou um fator de constante reflexão. Os ataques neoliberais da Educação de mercado pesaram sobre a Educação Física e ficaram mais evidenciados (COELHO; MALDONADO; BOSSLE, 2021). Por conseguinte, continua-se entendendo que a função da Educação Física em âmbito escolar é promover saúde ao invés de produzir conhecimento e promover a formação dos estudantes.

Entender a “noção de uma educação para a saúde, ao invés de fomentadora direta de saúde pela atividade física” (BRACHT, 2019, p. 112), parece ser algo ainda distante. O estudo da saúde neste caso, parece ser mais “uma questão de fisiologia do que de pedagogia” (BRACHT, 2019, p. 111). Problematizar a questão assim, como os demais temas da cultura corporal, parece ser uma realidade ainda distante. A Educação Física tem seu lugar na escola como meio de formação (COELHO; ROCHA, 2019), de fomento de debate e diálogo crítico na e pela cultura corporal de movimento. Defendemos uma Educação Física escolar crítica (VON BOROWSKI; MEDEIROS; BOSSLE, 2020; ROCHA; COELHO; ARAÚJO, 2021b), em que as temáticas, assim como os conteúdos, não se esgotem em si mesmos, mas sim, estejam em conexão com a proposta político-pedagógica das escolas. Ademais, que estejam relacionados com as experiências dos estudantes e promovam a tomada de consciência que permita ler o mundo para problematizar as realidades vividas por meio da crítica social.

Acreditamos na função do professor de Educação Física como um intelectual transformador (BOSSLE, 2018), como “aquele que se manifesta contra as injustiças sociais e desigualdades econômicas, políticas e sociais dentro e fora das escolas e constrói uma práxis libertadora incorporada de maneira orgânica à sua prática educativa, à sua identidade de professor” (BOSSLE, 2018, p. 23). Tal professor, capaz de promover a construção de conhecimento com os estudantes por meio da dialogicidade, também é capaz de materializar a Educação Física escolar crítica.

Na busca pela reflexão crítica, ao tensionar as relações de poder, as formas de opressão social e a mercadorização do ensino, professores críticos e professoras críticas se localizam e posicionam no mundo e, ao fazer isso, reconstróem a própria Educação Física de forma que, agora, faça sentido ser um componente curricular. Sobre a conexão entre Educação Física e escola por meio da reflexão crítica, destacamos a potencialidade de materializar:

Uma pedagogia problematizadora que entende os sujeitos, os estudantes, na condição da boniteza de um corpo consciente numa Educação Física que reconhece outros saberes, conhecimentos, práticas corporais e manifestações da cultural corporal do mundo das linguagens corporal e vocabular dos grupos populares e étnicos distintos que são oprimidos por uma racionalidade curricular persistentemente colonizadora (BOSSLE, 2021, p. 14).

Ao findarmos este ensaio, cabe-nos frisar que algumas questões foram abordadas apenas para provocá-los a repensar a Educação Física na escola para além do movimento e da prática de atividades físicas. Para avançar nesse pensamento, é preciso aprofundá-las com maior frequência e exige também um diálogo entre professores e pesquisadores que convivem e estudam a Educação Física nas escolas.

“O Brasil não é para principiantes”, já disse Tom Jobim. De igual maneira, a Educação Física escolar também não é para aqueles que só a vivenciaram como estudantes e pouco leem e problematizam a escola na contemporaneidade – mesmo que sejam pesquisadores e diplomados em Educação Física e que ocupem cargos de destaque no cenário nacional. Os ataques à Educação Física, como componente curricular, mostram que a defesa de sua legitimidade está no compromisso com a formação promovida pela escola, que embora passível de ser questionada, ainda mostra que é lugar de problematizar o mundo a partir da reflexão sobre a cultura corporal.

É por isso que defendemos a Educação Física escolar crítica. Pois, seja em contexto pandêmico ou pós-pandêmico, ainda é, para nós,

a forma de reafirmar a Educação Física como área de conhecimento, como componente curricular legítimo, em outras palavras, é a possibilidade viável de reconectar a Educação Física à escola.

## Referências

BOSSLE, F. Atualidade e relevância da Educação libertadora de Paulo Freire na Educação Física Escolar em tempos de “Educação S/A”. *In*: SOUSA, C. A.; NOGUEIRA, V. A.; MALDONADO, D. T. (org.). **Educação Física Escolar e Paulo Freire: ações e reflexões em tempos de chumbo**. Curitiba: CRV, 2019, p. 17-32.

BOSSLE, F. Educação Física Escolar crítica e Educação Libertadora: reposicionamento pela pedagogia do oprimido no processo de descolonização curricular. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, Curitiba, Edição Especial, p. 6-19, set. 2021. Disponível em [https://www.rebescolar.com/\\_files/ugd/beb6ee\\_c63464407b6a4b-82b49fb8453c2bffd3.pdf](https://www.rebescolar.com/_files/ugd/beb6ee_c63464407b6a4b-82b49fb8453c2bffd3.pdf). Acesso em: 2 jan. 2022.

BOSSLE, F. Nosso “inédito viável”: professor de Educação Física intelectual transformador. *In*: MALDONADO, D. T.; NOGUEIRA, V. A.; FARIAS, U. S. (org.). **Os professores como intelectuais: novas perspectivas didático-pedagógicas na Educação Física escolar brasileira**. Curitiba: CRV, 2018. p. 19-33.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Caderno CEDES**, Campinas, 19, n. 48, p. 69-88, ago. 1999.

BRACHT, V. **A Educação Física escolar no Brasil: o que ela vem sendo e o que pode ser**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2019.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC/SEF, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 15 jan. 2022.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação física**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

CASTELLANI FILHO, L. As concepções de Educação Física no Brasil. **Horizontes - Revista de Educação**, Dourados, MS, n. 2, v. 1, p.11-31, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/horizontes/article/view/3162>. Acesso em: 11 jan. 2022.

COELHO, M. C.; MALDONADO, D. T.; BOSSLE, F. Professor de Educação Física (escolar) intelectual transformador: resistências ao modelo gerencialista e neoconservador da educação de mercado. **Conexões**. Campinas: SP, v. 19, e021027, p. 1-23, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/conex.v19i1.8660399>. Acesso em: 20 jan. 2022.

COELHO, M. C.; ROCHA, L. O. O nosso “inérito viável”: diálogos sobre o lugar da Educação Física escolar. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, Curitiba, a. 5, v. 2, p. 8-21, nov. 2019. Disponível em: [https://www.rebescolar.com/\\_files/ugd/13efa1\\_3bcfb2eb069840a3abeb62a2ccbf9b82.pdf](https://www.rebescolar.com/_files/ugd/13efa1_3bcfb2eb069840a3abeb62a2ccbf9b82.pdf). Acesso em: 15 jan. 2022.

COELHO, M. C. A experiência existencial como forma de construir e reconstruir o conhecimento e o pensamento crítico na Educação Física escolar. In: MEIRELES, B. F. *et al.* (org.). **Freireando há 100 anos**: o encontro com a Educação Física Escolar. Curitiba: CRV, 2021, p. 87-97.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 27 ed. São Paulo: Cortez, 1992.

FREIRE, P. **Conscientização**. São Paulo: Cortez, 2016.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e Ousadia**: o cotidiano do professor. 14 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GODOI, M.; KAWASHIMA, L. B.; GOMES, L.; CANEVA, C. As práticas do ensino remoto emergencial de Educação Física em escolas públicas durante a pandemia de COVID-19: reinvenção e desigualdade. **Revista Prática Docente**, Instituto Federal de Mato Grosso - Campus Confresa, v. 6, n. 1, e012, jan/abr 2021. DOI: 10.23926/

RPD.2021.v6.n1.e012.id995. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/350637484>. Acesso em: 10 jan. 2022.

GRESPLAN, M. R.. **Educação Física no ensino Fundamental**: Primeiro ciclo. 4 ed. Campinas: Papirus, 2012.

MACHADO, R. B.; FONSECA, D. G.; MEDEIROS, F. M. FERNANDES, N. Educação Física Escolar em tempos de distanciamento social: panorama, desafios e enfrentamentos curriculares. **Movimento**, Porto Alegre, v. 26, p. e26081, jan./dez. 2020. DOI: 10.22456/1982-8918.106233. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/106233>. Acesso em: 12 jan. 2022.

MENDONÇA, G. P. A.; FREIRE, E. S.; MIRANDA, M. L. J. Relações étnico-raciais e Educação Física escolar: uma revisão integrativa de teses e dissertações. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 32, n. 63, p. 01-20, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2020e76893>. Acesso em: 12 jan. 2022.

MILAGRES, P.; SILVA, C. F.; KOWALSKI, M. O higienismo no campo da Educação Física: estudos históricos. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 30, n. 54, p. 160-176, jul. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2018v30n54p160>. Acesso em: 10 jan. 2022.

MOREIRA, A. J.; SILVA, M. C. P. Possibilidades didático-metodológicas para o trato com a lei nº 10639/2003 no ensino da Educação Física: A importância da educação étnico-racial. **Holos**, Natal, 34, v. 1, p. 193-200, set. 2018. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2891>. Acesso em: 12 jan. 2022.

POMIN, F.; CAFÉ, L. S. Educação para as relações étnico-raciais na Educação Física para além da capoeira. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 32, n. 63, p. 01-23, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2020e74127>. Acesso em: 10 jan. 2022.

ROCHA, L. O.; COELHO, M. C.; ARAÚJO, S. N. Educação Física escolar e Paulo Freire: um reencontro com a experiência existencial. **Revista Brasileira de Educação Física escolar**. Curitiba, Edição

Especial, p. 117-129, set. 2021a. Disponível em: [https://www.rebescolar.com/\\_files/ugd/beb6ee\\_e60e6e702f29428284e70b-20f63752c8.pdf](https://www.rebescolar.com/_files/ugd/beb6ee_e60e6e702f29428284e70b-20f63752c8.pdf). Acesso em: 2 jan. 2022.

ROCHA, L. O.; COELHO, M. C.; ARAÚJO, S. N. (org.). **Educação Física escolar crítica**: experiências em diálogo. Curitiba: CRV, 2021b.

SILVA, A. J. F.; SILVA, C. C.; TINÔCO, R. G.; VENÂNCIO, L.; SANCHES NETO, L.; ARAÚJO, A. C. Desafios da Educação Física Escolar em tempos de pandemia: notas sobre estratégias e dilemas de professores(as) no combate à covid 19 (SARS-COV-2). **Cenas Educacionais**, Caetité, v. 4, p. 1-27, mar. 2021. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/10618>. Acesso em: 2 jan. 2022.

SILVA, S. A. P. S.; ARAÚJO, W. B. A Educação Física escolar na época da ditadura militar no Brasil: Vozes de professores. **Materiales para la Historia del deporte**, n. 14, p.19-36, fev. 2016. Disponível em: [http://polired.upm.es/index.php/materiales\\_historia\\_deporte/article/view/4103](http://polired.upm.es/index.php/materiales_historia_deporte/article/view/4103). Acesso em: 10 jan. 2022.

SOARES, C. L.; TAFFAREL, C. N. Z.; VARJAL, E.; CASTELLANI FILHO, L.; ESCOBAR, M. O.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

VON BOROWSKI, E. B.; MEDEIROS, T. N.; BOSSLE, F. (org.). **Por uma perspectiva crítica na Educação Física escolar**: ensaiando possibilidades. Curitiba: CRV, 2020.

## Publisher

Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Educação Física e Dança. Publicação no Portal de Periódicos UFG. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.