

A Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire na educação física escolar: relações e possibilidades diante da BNCC

Pedagogy of Autonomy from Paulo Freire and school physical education: relations and possibilities on the National Common Curricular Base in Brazil

Carlos Eduardo Bizzocchi¹, Júlia Félix de Oliveira²

¹ Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, Brasil

² Universidade Paulista (UNIP), São Paulo, Brasil

HISTÓRICO DO ARTIGO

Recebido: 16 maio 2021

Revisado: 14 junho 2021

Aprovado: 15 junho 2021

PALAVRAS-CHAVE:

Educação; Educação Física; BNCC; Paulo Freire.

KEYWORDS:

Education; Physical Education; BNCC; Paulo Freire; Pedagogy of Autonomy.

RESUMO

OBJETIVO: Este artigo tem como proposta trazer as possíveis relações e as potenciais possibilidades propostas por Paulo Freire em sua obra Pedagogia da Autonomia para o desenvolvimento de oito dimensões do conhecimento elencadas para a Educação Física na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

MÉTODOS: Valendo-se das recomendações de Freire para a formação progressista dos professores, procuramos associar a prática docente à essência das práticas pedagógicas com vistas ao atingimento dos objetivos relacionados indiretamente às competências da educação básica.

RESULTADOS: Por meio do desenvolvimento dessas dimensões propomos a reflexão sobre a validade das propostas na concepção da educação física como área potencial de desenvolvimento de capacidades vitais à construção do indivíduo histórico-social.

CONCLUSÃO: As reflexões propostas por Paulo Freire em Pedagogia da Autonomia são valiosas na construção das práticas pedagógicas com vistas ao desenvolvimento das oito dimensões do conhecimento elencadas para a Educação Física na BNCC.

ABSTRACT

OBJECTIVE: This article aims to bring possible connections and potential possibilities presented by Paulo Freire on his work Pedagogy of Autonomy for the development of eight dimensions of knowledge listed for Physical Education program on the National Common Curricular Base in Brazil (BNCC).

METHODS: Based upon Freire's recommendations for the progressive education of professors and having the author as a theoretical reference, we seek to associate teaching practice with the essence of pedagogical practices in order to achieve indirect goals related to basic education skills.

RESULTS: Through the development of those dimensions and also proposing the reflection on the validity of Freire's propositions regarding the conception of physical education as a potential area of development of vital capabilities for the construction of the historical-social individual.

CONCLUSION: Reflections from Paulo Freire in Pedagogy of Autonomy are valuable to build pedagogical practices that aim at the development of eight dimensions of knowledge listed for Physical Education program on the BNCC.

INTRODUÇÃO

A Educação Física escolar tem amplo potencial para o desenvolvimento de diversas habilidades e competências comuns a outras áreas presentes na grade curricular da educação básica. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017, sugere direcionamentos convergentes a todas as áreas e propostas de dimensões de conhecimento humano que devem ser buscadas pelo educador na formação integral do aluno em cada área específica.

Ao analisar tais objetivos constantes no documento, nota-se a potencialidade da Pedagogia da Autonomia proposta por Paulo Freire para seu atingimento. Publicada em 2002, a obra desperta para a premência da preparação do indivíduo para uma vida autônoma e emancipada, amparada na prática da leitura crítica do mundo e nas atitudes de transformação da realidade por meio das práticas individuais e das organizações coletivas.

As oito dimensões de conhecimento a serem atingidas pela Educação Física ministrada no Ensino Fundamental são: Experimentação, Uso e apropriação, Fruição, Reflexão sobre a ação, Construção de valores, Análise, Compreensão e Protagonismo comunitário. Tais dimensões devem ser alcançadas por meio do desenvolvimento das habilidades objetivadas na particularidade da área e só poderão ser atingidas, apesar de encerrarem abordagens e particularidades próprias, se trabalhadas integralmente.

A partir destas premissas, este artigo intenta relacionar as oito dimensões de conhecimento sugeridas pela BNCC com os pressupostos da Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire.

A Educação Física na BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é documento orientador organizado pelo Ministério da Educação (MEC) e direcionado, em sua primeira edição, à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental. Foi aprovada e publicada em dezembro de 2017 e serviu às secretarias estaduais para a elaboração dos currículos regionais. Os termos introdutórios da Base classificam-na como “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (MEC, 2017, p. 7).

Na BNCC, a Educação Física é considerada uma subárea do ensino fundamental, dentro de uma área de conhecimento maior denominada Linguagens. Tem caráter sociocultural, porquanto percebe o corpo como ferramenta de expressão. Em suas primeiras linhas já é possível aferir tais intenções:

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (MEC, 2017, p. 211).

A Educação Física é essencialmente baseada na prática corporal que, segundo a BNCC, se estabelece sobre três elementos fundamentais: o movimento corporal como elemento essencial,

a organização interna do praticante e a prática como componente cultural vinculado ao lazer e à saúde. As práticas devem ser escolhidas e aplicadas de forma a garantir o desenvolvimento de dez competências que se constituem objetivos gerais de formação integral do aluno durante todo o ciclo fundamental.

No caso da Educação Física, são inseridas ainda oito dimensões de conhecimento que devem ser buscadas a partir da proposta de desenvolvimento das habilidades específicas da área, atreladas às competências objetivadas. A Educação Física é ainda organizada em seis Unidades Temáticas, às quais sugerem-se vários Objetos de Conhecimento e Habilidades relacionados a cada uma delas.

A Base deixa claro que esta área é considerada como formadora não apenas da motricidade humana, mas do homem em si, para o convívio em sociedade, por meio da sua cultura corporal de movimento. Para os autores da BNCC, o professor deve “desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade” (MEC, 2017, p. 211), transcendendo, inclusive, os conteúdos curriculares.

Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola. Experimentar e analisar as diferentes formas de expressão que não se alicerçam apenas nessa racionalidade é uma das potencialidades desse componente na Educação Básica. Para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde (MEC, 2017, p. 213).

O documento também sugere a apresentação do multiculturalismo, com o objetivo de trabalhar a ampliação da visão cultural e suas significações e, por conseguinte, a tolerância e o respeito ao diferente. Para que essa prática corporal seja significativa “é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento” (MEC, 2017, p. 212).

A Pedagogia da Autonomia

Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa foi a última obra de Paulo Freire publicada em vida, em 2002, um ano antes de sua morte. Em três capítulos, Freire procura orientar a formação do educador democrático e crítico. O livro traça a relação direta e inexorável entre educador e educando no processo de aprender e ensinar.

Para o autor, de nada adianta o educador buscar objetivos ligados ao desenvolvimento da criticidade, da liberdade e da autonomia do aluno se as práticas pedagógicas e didáticas do professor não estiverem alinhadas com a proposta e se este não estiver consciente e disposto a ser autor do seu próprio processo de formação. A educação é, para Freire, um processo humanizante, histórico, social, político, ético, estético, cultural e exige que o professor se faça um ser pensante, capaz de tornar-se um agente transformador.

A proposta deste estudo é compreender como a Pedagogia

da Autonomia de Paulo Freire pode contribuir para a aplicação das práticas pedagógicas e didáticas adequadas para que se atinja os objetivos explicitados na BNCC em oito dimensões de conhecimento específicos da educação física escolar.

E é com base nas reflexões freirianas sobre a formação docente e a consequente aplicação de sua identidade ao processo de ensino e aprendizagem que traçaremos caminhos possíveis para uma educação crítica, reflexiva, emancipadora e transformadora do aluno da educação básica.

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu 'distanciamento' epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela 'aproximá-lo' ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar (FREIRE, 2002, p. 18).

A fundamentação do ensino baseado tão somente nas oito dimensões de conhecimento não basta para que sejam alcançados os objetivos propostos sem que haja a transformação do pensar a educação por parte do docente. Não haverá transformação do aluno sem que haja um processo de ressignificação das práticas pedagógicas e do ser docente diante dos novos desafios. A transformação não ocorrerá na segunda cadeia do processo caso não ocorra a mudança no princípio do processo, na mudança do próprio docente.

Por isso, não podemos falar de aluno e de dimensões de conhecimento a serem buscadas se não alterarmos o posicionamento do docente à frente da condução do processo.

As 8 dimensões de conhecimento da Educação Física na BNCC

A Base Nacional Comum Curricular estabelece oito dimensões de conhecimento para a Educação Física que devem ser objetivadas pelas práticas próprias da área. Por meio das atividades corporais, o indivíduo se relaciona com os semelhantes e com a sociedade como conjunto orgânico do qual ele faz parte ativa. Ao vivenciar as práticas de maneira lúdica, apropria-se das manifestações coletivas como ser participante e único, compartilhando representações e significações.

As oito dimensões elencadas a seguir seguem a ordenação apresentada pela BNCC, no entanto, como o próprio documento ressalta, não guardam entre si nenhuma hierarquia, devendo ser abordadas de modo integrado e coordenado, para que sejam atingidos os objetivos relacionados às competências específicas da área. São apresentadas como sugestão e não como obrigatórias para a composição do currículo, devendo ser compostas juntamente com as competências gerais da Educação Básica.

A primeira das dimensões de conhecimento é a Experimentação. Implica necessariamente na vivência e no envolvimento do corpo integral na prática corporal e cultural diversa. O indivíduo se conhece como ser uno por meio das ações proporcionadas por seu corpo físico. Nesta experimentação, as emoções e

sensações vivenciadas devem produzir o prazer da ludicidade e da descoberta das potencialidades do próprio corpo na possibilidade de ações positivas.

Uso e apropriação é a segunda dimensão sugerida pela Base. Implícita nesta dimensão está a questão da autonomia. Por meio do conhecimento adquirido nas práticas da Educação Física, o indivíduo desenvolve a autonomia necessária à prática voluntária e sem necessidade de supervisão essencial para a vida futura.

A aquisição do conhecimento específico e da competência para realizar determinados movimentos e participações coletivas proporcionada pela experimentação potencializará o gosto e o hábito por práticas corporais saudáveis e lúdicas na vida adulta e na sua sequência. O uso e a apropriação extrapolam os limites espaciais e temporais da vida escolar, contribuindo para a escolha das manifestações culturais diversas e usufruto de sua vivência. O conhecimento associado das práticas corporais e do próprio corpo dá ao indivíduo a autonomia relacionada à prática e ao benefício integral associado. Ao tornar-se dono de si e do próprio corpo, o aluno constrói sua identidade e sua independência.

A Fruição pode ser traduzida como a apropriação da prática corporal por sua beleza estética. A incorporação das diversas manifestações culturais por meio da vivência estabelece não apenas o prazer introjetado, mas a percepção da beleza por meio das sensações despertadas pela prática em si. Isso permitirá a fruição tanto da realização da prática corporal como também a apreciação deleitosa quando esta é praticada por outros. A fruição como dimensão de conhecimento desperta o prazer sensorial no indivíduo, seja como praticante ou como espectador.

A quarta dimensão de conhecimento é a Reflexão sobre a ação. Apesar de estar relacionada mais diretamente às práticas corporais, não se pode esquecer que estas dimensões estão sempre relacionadas às competências da Educação Básica e, portanto, transcendem a mera representação física da ação. Segundo o texto da BNCC, ela "refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros" (MEC, 2017, p. 218).

É um ato intencional e elaborado internamente com a intenção de interferir na experiência ou abstrair informações que possam servir nas vivências futuras. Permite a resolução imediata de problemas decorrentes da atividade realizada, assim como a adequação criativa das práticas de acordo com as possibilidades, necessidades e interesses próprios e daqueles que delas também participam.

O desenvolvimento da reflexão exige competências múltiplas que envolvem todas as demais dimensões de conhecimento sugeridas na BNCC e, certamente, outras que possam ser consideradas.

Ao abordar a Construção de valores como dimensão de conhecimento, a BNCC a condiciona à intervenção pedagógica específica e orientada. Mesmo assim, relaciona-a à "aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática" (MEC, 2017, p. 219).

Entendendo que valores são produzidos e compartilhados em todas as ações de socialização, a Base sugere que a atuação docente se concentre na construção do respeito às diferenças

e no combate ao preconceito. E, para isso, o professor de educação física pode valer-se da exploração das manifestações de preconceitos generalizados e produção de estereótipos expressas nas atividades corporais coletivas.

Afora esta delimitação estratégica do documento, a construção de valores diversos é altamente rica na educação física escolar, pela dinâmica dos jogos e brincadeiras, com suas regras, limites e interdependência entre os participantes. O fértil campo para a construção de valores nas aulas de educação física não pode ser desprezado nem subestimado para o atingimento das competências gerais da Educação Básica.

A Análise está indiretamente relacionada a outra dimensão, a Reflexão sobre a ação. Enquanto esta concentra-se na ação do próprio indivíduo, a Análise vincula-se ao entendimento do funcionamento da prática em si, em especial as práticas coletivas. Conforme o documento, a dimensão compreende conhecimentos sobre as diferenças entre as modalidades esportivas e seus diferentes sistemas táticos, assim como “o efeito de determinação do exercício físico no desenvolvimento de uma capacidade física” (MEC, 2017, p. 219). No entanto, como o aprendizado nem sempre se limita à especificidade do objeto estudado e apreendido, os valores cognitivos adquiridos podem ser ampliados a entendimentos que englobam noções de organicidade, lógica, desdobramentos subsequentes ou superpostos, associações de causas e efeitos, entre outros.

A dimensão da Compreensão está relacionada ao entendimento contextual mais amplo da inserção das diversas práticas corporais ao longo do tempo e em determinadas sociedades. É o compreender o lugar e o tempo das práticas corporais de acordo com as relações sociais e culturais de suas aplicações, adoções e manifestações. A compreensão de estar e ser no mundo e do ser e estar do outro de acordo com as manifestações culturais por meio do corpo.

Nesta profusão de manifestações instalam-se as diferenças étnicas, regionais e as semelhanças nem sempre flagrantes. Fazem parte da Compreensão como dimensão do conhecimento a análise crítica, por exemplo, do privilégio da exposição midiática e conseqüentemente maior valorização dos esportes praticados por homens, em prejuízo das modalidades femininas, assim como o entendimento de algumas práticas específicas em determinados momentos históricos, de acordo com suas significações naqueles contextos e cenários.

Talvez seja o Protagonismo Comunitário a dimensão de conhecimento mais intrinsecamente ligada aos pressupostos da pedagogia da autonomia freiriana. É neste item que se enfatiza a importância da aquisição de conhecimentos e percepções da realidade comunitária em que vive o aluno e da elaboração de possibilidades efetivas de interferência para a transformação.

A educação física escolar deve contribuir para a conscientização sobre ações modificadoras que propiciem o acesso democrático à prática livre e orientada de atividades corporais que promovam a convivência saudável, integradora e pacífica. Abarca as demais dimensões de conhecimento quando integra a reflexão, a compreensão e a análise para a solução da carência de espaços e tempos de lazer e de práticas corporais nas comunidades em que vivem.

Integram-se ainda a uma consciência social e pública sobre as necessidades, os recursos disponíveis e o direito ao amparo legal do poder público de suprimento e possibilitação da gestão

das políticas públicas voltadas à prática de atividades físicas comunitárias.

Paulo Freire, as dimensões de conhecimento e a Pedagogia da Autonomia

Paulo Freire compreende a postura do professor como uma grande ferramenta no processo de ensino aprendizagem, já que

[...] o professor que realmente ensina, quer dizer, que trabalha os conteúdos no quadro da rigorosidade do pensar certo, nega, como falsa, a fórmula farisaica do “faça o que mando e não o que eu faço”. Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo (FREIRE, 2002, p. 16).

Pode-se inferir que a prática realizada pelo docente, seu eu e sua maneira de ser, é o maior exemplo, aquilo que é mais visto, percebido e ensinado para o aluno. Ou melhor, não há que se falar no professor ensinar sobre reflexão, compreensão e valores se, durante sua prática mesmo, prevalece o improvisado, a intolerância e o preconceito. Somente a ação reflexiva permite a educação reflexiva, portanto, de nada adianta elencar uma série de objetivos e metas a serem alcançados se não houver uma identificação do ser e agir do próprio professor com o conteúdo que desenvolve e com as práticas pedagógicas escolhidas para este fim.

A seguir, procuraremos transportar da pedagogia da autonomia orientada na formação docente, as relações possíveis entre o “pensar certo” de Paulo Freire e a ações pertinentes ao desenvolvimento das oito dimensões de conhecimento elencadas na disciplina de Educação Física dentro da BNCC apresentadas anteriormente.

A Experimentação é uma dimensão abordada como “uma possibilidade única de apreender as manifestações culturais tematizadas pela Educação Física e do estudante se perceber como sujeito ‘de carne e osso’” (MEC, 2017, p. 220). Desta forma, a BNCC traz a valorização da apreensão do ensinado, componente também valorizado por Freire durante a prática educativa. Para ele “[...] inexistiu validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz” (FREIRE, 2002, p. 13).

Buscando a autonomia dos educandos, esboçada na BNCC como a dimensão Uso e Apropriação, o documento denota a importância do discente “realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal” (MEC, 2017, p. 220). Para Freire, não diferente desse entendimento, é preciso que os alunos sejam ativos e participantes na produção do próprio conhecimento.

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 2002, p. 12).

Ambas as visões vão ao encontro da autonomia e consequente apropriação do objeto apreendido.

Fruição é a dimensão do conhecimento que, à primeira vista, menos se associa aos pressupostos da pedagogia da autono-

mia, porém, o prazer da prática está relacionado diretamente à liberdade adquirida pelo indivíduo ao emancipar-se e, dotado da possibilidade da livre escolha de suas ações e práticas corporais a partir da análise, do uso e apropriação, da reflexão sobre a ação e do protagonismo histórico-social e comunitário, constituir-se como autônomo em suas escolhas.

A fruição nasce da vontade do aluno, por isso, o “professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e sua prosódia” (FREIRE, 2002, p. 24) transgride, na inibição da fruição, a própria autonomia do aluno.

É neste sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos (FREIRE, 2002, p. 25).

Freire relaciona a prática docente à afetividade e à “disponibilidade à alegria de viver. Justa alegria de viver, que, assumida plenamente, não permite que me transforme [...] num ser ares-toso e amargo” (FREIRE, 2002, p. 53). A prática docente em si é um exercício de fruição, assim como também deve ser a discente em toda sua plenitude e significação.

A Reflexão sobre a Ação, como todas as outras dimensões, está relacionada às competências da Educação Básica e, portanto, transcendem a mera representação física da ação. Isto posto, encontramos na obra de Paulo Freire preciosa contribuição ao professor não só durante o próprio processo de formação, mas também durante sua prática docente, buscando a reflexão em ambas as situações. Direcionado ao trabalho do professor, Freire acredita que “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 2002, p. 17).

Há ainda em sua obra a oportunidade de enxergarmos, durante suas críticas em relação à formação docente, também, dizeres que estão conectados à prática que desperta nos alunos a reflexão.

O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai gerando coragem (FREIRE, 2002, p. 20).

Esse ponto em questão vai ao encontro também da atual visão da educação física, que valoriza a reflexão, a criação e o ser cultural durante as aulas e não apenas o aperfeiçoamento de gestos técnicos esportivos.

A reflexão, por ser um ato intencional, precisa ser instigada pelo professor. Segundo Freire, “estimular a pergunta, a reflexão crítica sobre a pergunta, o que se pretende com esta ou com aquela pergunta em lugar da passividade em face das explicações discursivas do professor” (FREIRE, 2002, p. 33).

A Construção de Valores, a quinta dimensão do conhecimento trazida pela BNCC é, talvez, umas das que mais podemos nos valer da obra de Paulo Freire para embasar a construção de saberes docente e discente. O autor defende que o professor não se limite a componentes curriculares, considerando, assim, durante a abordagem pedagógica, a cultura que permeia a vida do aluno, sua comunidade e sua relação com ambos. Para Frei-

re, “se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar” (FREIRE, 2002, p. 16).

O autor compreende o ambiente escolar como possibilidade de desenvolvimento do cidadão para a sociedade e lamenta ser “uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou deformação, seja negligenciada.” (FREIRE, 2002, p. 19). Desta forma, para ele, não há momento de ensinar este ou aquele, formação teórica ou formação de valores. O ensino do conteúdo emerge na prática, que deve ser produto dos valores sociais compartilhados verbalmente em aula, ou seja, “a prática docente [,] que não há sem a discente [,] é uma prática inteira. O ensino dos conteúdos implica o testemunho ético do professor” (FREIRE, 2002, p. 37).

Ética esta que se torna ponto fulcral da construção de valores pretendida. A educação precisa superar a função hegemônica de mera transmissora de conhecimentos de uma classe dominante para se transformar na fonte de resgate dos valores éticos “a serviço das gentes, de sua vocação ontológica, a do ser mais e não de uma ética estreita e malvada, como a do lucro e do mercado” (FREIRE, 2000, p. 102).

[...] uma educação imbricada com valores éticos preocupa-se em construir conhecimento em prol da humanização e da realidade da vida; supera o individualismo e o egoísmo da moral liberal e estimula a cooperação e a solidariedade entre as novas gerações [...]. Seu esforço busca uma sinergia, uma coordenação dos vários órgãos que compõem as sociedades humanas em favor da defesa da vida digna dentro de uma perspectiva planetária (AHLERT, 2007, p. 9).

Além disso, a Construção de Valores, especificamente da ética, deve disponibilizar ferramentas emocionais e sociais para que possamos melhor conviver em sociedade e, a despeito das diferenças e divergências, nutri-la de uma educação questionadora e reflexiva.

Precisa encontrar formas para resgatar e incorporar os valores éticos, a solidariedade, a fraternidade, o respeito às diferenças de crenças e etnias, de culturas e conhecimentos, o respeito ao meio ambiente e aos direitos humanos (AHLERT, 2007, p. 6).

O uso insistente do termo “pensar certo”, faz-nos pensar no papel do professor como ser social. Dentro desse contexto, Freire destaca a importância do fazer pensar certo a partir do constante desafio à reflexão em vez da memorização mecânica e acrítica.

Assim como o respeito às diferenças é enfatizado na BNCC, o mesmo se dá na obra referencial de Freire. As práticas de combate à discriminação encontram respaldo no pensar certo freireiano. “A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia” (FREIRE, 2002, p. 17). Para ele, a prática discriminatória é imoral, o que conseqüentemente nos leva a incluir a luta contra o preconceito como um objetivo específico dentro da educação.

A dimensão de conhecimento denominada Análise, ainda que direcionada à “classificação dos esportes, os sistemas táticos de uma modalidade, o efeito de determinado exercício físico no desenvolvimento de uma capacidade física” (MEC, 2017,

p. 221) permite uma análise transversal à luz da pedagogia da autonomia de Paulo Freire. Afinal, Freire deixa claro a importância do pensamento crítico ao refutar práticas pedagógicas em que não haja a análise e criticidade do objetivo ensinado. “Pensar certo, pelo contrário, demanda profundidade e não superficialidade [na] compreensão e na interpretação dos fatos. Supõe a disponibilidade à revisão dos achados, reconhece não apenas a possibilidade de mudar de opção, de apreciação, mas o direito de fazê-la (FREIRE, 2002, p. 16).

Infere-se dos escritos do autor, inclusive, que sem análise não há nem mesmo o aprendizado verdadeiro.

A memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo. Neste caso, o aprendiz funciona muito mais como paciente da transferência do objeto ou do conteúdo do que como sujeito crítico epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção (FREIRE, 2002, p. 28).

A Compreensão, dimensão relacionada ao aluno dentro da sociedade e de sua relação com ela, traz a importância de o professor ajudar na contextualização das práticas, compreendendo a si mesmo e ao outro como seres participativos da construção cultural em que vivemos. Não ter essa compreensão, para Freire, é sinônimo de descumprimento da ética:

Na verdade, seria incompreensível, se a consciência de minha presença no mundo não significasse já a impossibilidade de minha ausência na construção da própria presença. Como presença consciente no mundo não posso escapar à responsabilidade ética do meu mover-me no mundo. Se sou puro produto da determinação genética ou cultural ou de classe, sou irresponsável pelo que faço no mover-me no mundo e se careço de responsabilidade não posso falar em ética (FREIRE, 2002, p. 11).

Além de compreendermos que somos seres construtores da história, Freire também destaca a necessidade de entender a cultura alheia e respeitá-la. “A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado” (FREIRE, 2002, p. 19).

Para Freire, a cultura e o momento histórico são fundamentais para o delineamento de nossa formação. “Nem somos, mulheres e homens, seres simplesmente determinados nem tão pouco livres de condicionamentos genéticos, culturais, sociais, históricos, de classe, de gênero, que nos marcam e a que nos achamos referidos” (FREIRE, 2002, p. 38).

A última dimensão do conhecimento da Educação Física é o Protagonismo Comunitário. Junto à Construção de Valores, esta é uma dimensão que encontra eco na obra de Paulo Freire em vários de seus trechos. O protagonismo do aluno, para Freire, começa dentro da escola, quando o autor entende que o aluno não é apenas o objeto que recebe, mas sim o sujeito que produz, que ensina.

Se, na experiência de minha formação, que deve ser permanente, começo por aceitar que o *formador* é o sujeito em relação a quem me considero o objeto, que ele é o sujeito que *me forma* e eu, o objeto por *ele formado*, me considero como um paciente que recebe os conhecimentos – conteúdos – acumulados pelo sujeito que sabe e que são a mim transferidos. Nesta forma de compreender e de viver o processo formador, eu, objeto agora, terei a possibilidade, amanhã, de me tornar o falso sujeito da “formação” do futuro objeto de meu ato formador (FREIRE, 2002, p. 12).

Para o autor, o valor da educação para o reconhecimento do aluno em relação à sua importância social é imprescindível.

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador” (FREIRE, 2002, p. 18).

Coloca, ainda, o autor, como condição necessária à formação, que a escola considere, durante a prática educativa, a realidade dentro da qual o aluno está inserido. Para Freire, [...] não é possível à escola, se, na verdade, engajada na formação de educandos educadores, alhear-se das condições sociais culturais, econômicas de seus alunos, de suas famílias, de seus vizinhos.” (FREIRE, 2002, p. 26).

Freire também defende que nos alertemos – a nós professores – e a nossos alunos que nos assumamos como sujeitos interventores. “No mundo da história, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar” (FREIRE, 2002, p. 30).

Freire não aceita a condição humana de figurante e não histórico. A educação pela autonomia precisa fazer do indivíduo um ser protagonista transformador.

[...] sei que a minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que o meu “destino” não é um dado mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na problematização do futuro e recuse sua inexorabilidade (FREIRE, 2002, p. 22).

Para Ahlert (2004), a formação para a cidadania se inscreve igualmente na análise desta dimensão de conhecimento e tem na Educação Física terreno fértil para seu desenvolvimento por meio da participação. No entanto, é importante que o conceito do termo seja devidamente significado no contexto educacional, para que ela possa ser vivenciada de forma a contribuir para isso. Este é um ponto de partida, segundo Ahlert (2004), para que as escolas possam estar preparadas para desenvolver programas neste sentido de maneira integrada e interdisciplinar e na mobilização do corpo docente.

A busca pela cidadania envolve a luta por direitos civis, políticos e sociais e pela liberdade individual em todos os sentidos e escolhas e apenas se faz viva e presente se vivenciada e exercida pelo cidadão.

Sendo assim, ela ganha força dentro das aulas de Educação Física, já que esta é ministrada em ambientes mais amplos e instiga a liberdade individual e a interação entre os alunos.

A Educação Física constitui sua área de trabalho fundamentada nas concepções de corpo e movimento. Essa visão permitiu a superação de sua condição histórica limitadora que se restringia aos aspectos fisiológicos e técnicos. Hoje se consideram as dimensões culturais, sociais, políticas e afetivas que constituem o corpus cidadão (AHLERT, 2004, p. 56).

Essa relação dialógica permite que o professor de educação física possa acessar a visão de mundo dos alunos e ser agente intermediador, capaz de (re)criar atividades de movimento, visando a um trabalho transversal de cidadania, nos quais estejam embutidas...

“[...] ações políticas reflexivas com vistas a um processo cada vez maior de participação popular na organização e nas decisões de ordem econômica, política e social que dizem respeito à população, historicamente alijada dos processos decisórios e participativos da sociedade, atingindo-a diretamente” (AHLERT, p. 56).

Diante do exposto, é perceptível que a educação física escolar tem passado por transformações, as quais exigem o mesmo de seus docentes. A BNCC faz um chamamento para uma educação com abordagem sociocultural e emancipatória que sobrepuja os componentes curriculares, entendendo a Educação Física como uma ferramenta para o desenvolvimento das potencialidades humanas sociais. Conivente a esse pensar, a Pedagogia da Autonomia nos traz considerações que despertam o docente para a abrangência do que é lecionar, endossando práticas que desenvolvem em docentes e em discentes, por vezes até mesmo consequentemente, a experimentação, o uso e a apropriação, a fruição, a reflexão sobre a ação, a construção de valores, a análise, a compreensão e o protagonismo comunitário, servindo de inspiração para o pensar sobre a prática sugerida pela BNCC.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contribuição da obra Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire, é inestimável para que a leitura da Base Nacional Comum Curricular seja entendida como possibilidade de formação integral e emancipatória do aluno da educação básica.

As competências propostas a serem desenvolvidas durante o percurso escolar do indivíduo devem ser pensadas em suas práticas pedagógicas de maneira a contribuir para a transformação do ser humano e da sociedade. E sem o desenvolvimento de princípios tão caros a Freire, como autonomia, liberdade, cri-

tividade, ética, estética, aceitação do novo, reflexão, identidade cultural, historicidade, consciência do inacabamento, reconhecimento de ser inacabado, curiosidade, generosidade, diálogo, tomada consciente de decisões, entre outros que fundamentam sua pedagogia da autonomia, corre-se o risco de se educar à avessas.

O saber docente, apesar de sua contínua e interativa progressão e evolução, antecede a prática docente na percepção e apreensão dos atos pedagógicos progressistas. E é esta contribuição, em especial à educação física escolar, que procuramos trazer neste estudo que está longe de se esgotar nele próprio, já que tanto o ideal libertário e emancipador de Freire quanto as inserções que promovemos ao longo do artigo são apenas indicadores de uma apropriação que julgamos fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e de uma prática docente que realmente contribua com todas as promissoras possibilidades que a educação física dispõe para contribuir como área específica na educação básica.

REFERÊNCIAS

- AHLERT, A. Interdependências entre educação, ética e cidadania para uma formação emancipadora e libertadora. *Diálogos Latinoamericanos*, Aarhus, v. 8, n. 12, p. 1-21, 2007.
- AHLERT, A. Educação física escolar e cidadania. *Vidya*, Santa Maria, v. 24, n. 42, p. 47-60, 2004.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.
- MEC. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Brasília: MEC – Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf>. Acessado em: 16 de fevereiro de 2021.

CONFLITO DE INTERESSE

Os autores do estudo declaram não haver conflito de interesses.

FINANCIAMENTO

Este estudo não teve apoio financeiro de instituição ou agência de fomento.

ORCID E E-MAIL DOS AUTORES

Carlos Eduardo Bizzocchi (Autor Correspondente)
ORCID: 0000-0003-3078-0776.
E-mail: caebizz@hotmail.com

Júlia Félix de Oliveira
ORCID: 0000-0001-8461-7857.
E-mail: julia_felix20@yahoo.com.br