

EDUCAÇÃO FÍSICA DE QUALIDADE E PEDAGOGIA CRÍTICA NO PÓS-PANDEMIA: REFLEXÕES SOBRE A PRODUÇÃO EUROPEIA E BRASILEIRA

*QUALITY PHYSICAL EDUCATION AND CRITICAL PEDAGOGY IN
THE POST-PANDEMIC ERA: REFLECTIONS ON EUROPEAN AND
BRAZILIAN PRODUCTION* 

*EDUCACIÓN FÍSICA DE CALIDAD Y PEDAGOGÍA CRÍTICA EN LA
POSTPANDEMIA: REFLEXIONES SOBRE LA PRODUCCIÓN
EUROPEA Y BRASILEÑA* 

 <https://doi.org/10.22456/1982-8918.144329>

-  Ana Flávia Leão Pereira* <ana.pereira@ifmg.edu.br>
-  Daniel Teixeira Maldonado** <danieltmaldonado@yahoo.com.br>
-  Eloísa Lorente-Catalán*** <eloisalorente@gmail.com>

* Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG). Belo Horizonte, MG, Brasil.

** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP). São Paulo, SP, Brasil.

*** l'Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya de Lleida (INEFC-Lleida).

Resumo: Diferentes órgãos buscam regular a Educação Física internacionalmente dando orientações para constituir uma lógica hegemônica sobre uma Educação Física de Qualidade. Este artigo tem como objetivo explicitar os elementos de qualidade da ferramenta *EFCool*, que teve sua construção pautada em referentes europeus contrastando-os com elementos encontrados com base na Pedagogia Crítica do Sul Global. Para isso, foi feita uma análise temática que agrupou os elementos da ferramenta e, posteriormente, uma análise do conteúdo das obras da Educação Física pautadas na Pedagogia Crítica contrastou os elementos encontrados em ambos. Ao problematizar essas evidências com os diferentes fatores políticos, sociais, culturais e econômicos que influenciam o ensino de uma Educação Física de Qualidade e crítica em território latino-americano, conclui-se que é fundamental pensar um marco teórico, político e pedagógico, não subordinando-se às diretrizes políticas e econômicas com uma visão eurocêntrica. Indica-se reorientar essa problemática dialogando com o conhecimento produzido no Sul Global.

Palavras-chave: Physical Education. Quality Physical Education. Critical Pedagogy. Educational Policies

Recebido em: 30 nov. 2024
Aprovado em: 7 fev. 2025
Publicado em: 1 ago. 2025



Este é um artigo publicado
sob a licença Creative
Commons Atribuição 4.0
Internacional (CC BY 4.0)

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física de Qualidade (EFQ) é um conceito que vem sendo trabalhado em âmbito internacional mais intensamente a partir do documento da UNESCO (2015) "Diretrizes em Educação Física de Qualidade" direcionado a gestores (as) de políticas. A discussão tornou-se ainda mais forte na Europa quando os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODSs) foram definidos na Agenda 2030, incluído a partir do Plano de Ação de Kazan que trata do tema. Desde então, diferentes órgãos referenciais internacionais e europeus buscam regular a EFQ internacionalmente e dão as orientações para constituir uma lógica hegemônica comum para a área. Portanto, compreender como a disciplina, com seus conhecimentos e métodos específicos, pode contribuir para o alcance dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), mais especificamente do ODS4, tornou-se uma discussão prioritária destacando-se como meta no último documento da Sétima Conferência Internacional de Ministros e Altos Funcionários responsáveis pela Educação Física e Esportes em Bakú:

- I) reforçar as capacidades dos Estados-Membros em termos de políticas desportivas inclusivas, educação física de qualidade e atividade física e,
- II) aumentar os investimentos públicos e privados no desporto de base, na educação física de qualidade e na atividade física. (UNESCO, 2023, p. 7)

As definições para este termo apontam elementos comuns, reconhecendo-a como uma disciplina obrigatória que tem como objetivo oferecer experiências de aprendizagem em toda a escolarização que permitam aos(as) estudantes se desenvolver física, social, cognitiva, emocional e afetivamente, para tomar decisões responsáveis e conscientes em relação ao seu envolvimento em atividades físicas e esportivas ao longo de suas vidas (UNESCO, 2017; AIESEP, 2014; SHAPE America, 2014). Isso obriga a que docentes desenvolvam suas aulas pensando em um conjunto de elementos que prioritariamente devam ser inclusivos e equitativos para que todos(as) estudantes tenham acesso ao conhecimento e ampliem o seu pensamento, mantendo seu compromisso com um estilo de vida ativo e saudável.

Leao Pereira e Lorente Catalán (2024) a partir de uma revisão exaustiva da literatura científica, observações de campo em escolas referências na Espanha e Finlândia e por meio de uma técnica de consenso com 17 especialistas espanhóis, desenvolveram uma ferramenta chamada *EFCool* com o intuito de identificar os elementos ou características de uma EFQ. O objetivo dessa ferramenta é dar suporte à prática docente para que estes(as) em seus microcontextos possam refletir, planejar e atuar nos elementos didáticos pedagógicos que promovam uma educação de qualidade como preconiza o ODS4 visando alcançar os objetivos de formação para a disciplina.

As autoras sugerem que, embora a *EFCool* estabeleça elementos estanques, atende o contexto específico de cada escola já que sua aplicação se dá por meio de um autodiagnóstico departamental e institucional dos elementos que os(as) próprios(as) docentes identificam em seu entorno. Foram definidos 71 elementos de qualidade que se dividem em quatro eixos com suas subcategorias relacionadas

aos: (1) Objetivos e programação que a matéria estabelece; (2) metodologias; e (3) avaliação utilizada e; (4) aspectos administrativos institucionais que se relacionam com a disciplina (Pereira; Lorente Catalán, 2024).

A ferramenta é produto da compilação de dados proporcionada por instituições e artigos norte-americanos e europeus. Considera-se importante tratar a EFQ, que é uma pauta educativa global, com um enfoque também voltado ao contexto latino-americano e pensar suas características mais adequadas a esse cenário social.

Somado a este fato, o objetivo proposto globalmente para uma EFQ, de formar sujeitos conscientes, críticos e implicados nos esportes e nas atividades físicas em um âmbito mais amplo ao longo da vida nos remete aos estudos de importantes educadores(as) na área da Pedagogia Crítica que têm grande reconhecimento internacional e não devem ser desprezados quanto à essa discussão. Isso nos abre uma frente de possibilidades de pensar a EFQ desde uma perspectiva que atenda mais aos anseios do Sul Global.

Especificamente no Brasil, não é comum a utilização do termo EFQ, todavia, existe uma longa tradição dos(as) professores(as) e pesquisadores(as) da área no debate sobre a sistematização de uma Educação Física escolar (EFE) crítica, principalmente após um movimento nomeado como renovador que ganhou força na década de 1980. Nesse cenário, existiu uma mudança paradigmática que rompeu como a função social do componente curricular de melhorar a aptidão física e ensinar técnicas esportivas para um processo de tematização das manifestações da cultura corporal (danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos e brincadeiras) (Bracht; González, 2014).

A obra de referência mais conhecida naquele contexto histórico foi o livro intitulado “Metodologia do Ensino da Educação Física”, no qual Soares *et al.* (1992) defendiam, a partir dos pressupostos da pedagogia histórico-crítica de Dermerval Saviani e colaboradores(as), aulas de EFE que possibilitassem uma formação crítica relacionada com as desigualdades socioeconômicas que atravessam as práticas corporais no seio da sociedade capitalista. Nesse contexto, os(as) estudantes da Educação Básica deveriam refletir sobre os saberes historicamente acumulados relacionados com a cultura corporal, além de vivenciar essas manifestações culturais, na perspectiva que a escola possibilitasse ascensão social da classe trabalhadora. Essa tendência pedagógica ficou conhecida como crítico-superadora.

Kunz (1994) também colabora com esse debate na sua obra nomeada como “Transformação didático-pedagógica do esporte”, no qual o autor defendia uma perspectiva crítico-emancipatória do ensino esportivo, possibilitando que os(as) educandos(as) se-movimentassem nas aulas do componente curricular de acordo com as suas histórias de vida e experiências anteriores, sem perder de vista uma leitura crítica da realidade que possibilitasse a emancipação dos sujeitos.

Bracht (1999) aponta que para essas teorias progressistas da Educação Física (EF), as maneiras hegemônicas do ser humano vivenciar diferentes movimentos corporais reproduziam os anseios da sociedade capitalista moderna, sendo o esporte de rendimento o principal exemplo dessa realidade. Portanto, a linguagem corporal

esportiva dominante apenas refletia as desigualdades produzidas por esse sistema político-econômico. Assim, as tendências pedagógicas crítico-superadora e crítico-emancipatória possuem na sua base epistêmica a tematização na cultura corporal ou a vivência lúdica e análise politizada do se-movimento humano, propiciando um esclarecimento crítico a seu respeito, possibilitando aos(as) estudantes se conscientizarem para agir de forma autônoma e crítica na esfera das danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos e brincadeiras, na perspectiva de transformar a realidade injusta e opressora.

Mais recentemente, Bossle (2023) apresenta a proposta de uma teoria crítico-libertadora da EFE inspirada nos princípios pedagógicos de Paulo Freire. Nogueira, Maldonado e Freire (2023) apontam que a prática político-pedagógica produzida a partir da educação libertadora é caracterizada pela resistência e militância a favor dos grupos oprimidos. Nessa conjuntura, a partir do diálogo, da identificação das situações-limite e da produção de inéditos-viáveis, educadores(as) e estudantes constroem coletivamente um projeto educativo que amplie a leitura de mundo sobre as práticas corporais, principalmente por meio da problematização dos marcadores socioculturais de gênero, raça e desigualdades socioeconômicas existentes na estrutura social.

Como é possível perceber, embora no Brasil o conceito de EFQ não tenha ficado evidente, as teorias críticas da área produziram elementos epistemológicos, políticos e pedagógicos que possibilitaram a organização de uma prática político-pedagógica democrática, politizada e que busca justiça social nas escolas de Educação Básica e, após muitos anos de debates e discussões, estudos recentes mostram evidências da materialização de experiências na aulas de EF com inspiração nessas tendências pedagógicas (Maldonado; Neira, 2022).

Dessa forma, este artigo objetiva fazer uma busca de trabalhos nacionais que discorram sobre a EFQ, fazendo a correlação com os elementos contidos na *EFCool* e inter-relacioná-los com as premissas de diferentes autores(as) brasileiros(as) da EF crítica entendendo-a como uma oportunidade de ampliar a discussão sobre EFQ no Brasil considerando o nosso cenário.

2 MÉTODO

A presente pesquisa utilizou uma revisão integrativa da literatura (Whittemore *et al.*, 2014) com o objetivo de investigar a produção acadêmica sobre "Educação Física de qualidade" no Brasil, publicada entre os anos de 2015 e 2024. Este período escolhido compreende o momento após a publicação do documento referencial sobre EFQ, destacando-se como um referencial sobre políticas públicas globais. A revisão integrativa é utilizada em estudos que desejam sintetizar seus resultados a partir de definições empíricas ou teóricas do manuscrito por meio de análise narrativa (Whittemore *et al.*, 2014).

A busca foi realizada nas principais plataformas de acesso a artigos científicos brasileiros: Periódicos Capes, Catálogo de Teses e Dissertações e SciELO, apenas

para artigos em português, revisados por pares, de acesso aberto e da área da educação. O descritor utilizado foi "Educação Física de qualidade", aplicado aos títulos dos trabalhos para assegurar a especificidade temática. Para garantir rigor metodológico, foram definidos os seguintes critérios de exclusão: 1) Trabalhos completos publicados em idioma diferente dos escolhidos; 2) Publicados por pesquisadores(as) não latino-americanos.

Na plataforma Periódicos Capes, a busca inicial resultou em seis artigos. Após a aplicação dos critérios de exclusão, cinco textos foram descartados, sendo dois por não estarem redigidos no trabalho completo nas línguas selecionadas e três por não apresentarem o descritor no título. Restou, portanto, um único artigo relevante para o estudo. No Portal SciELO, a busca inicial identificou dois artigos, porém ambos foram excluídos pelos mesmos motivos anteriores. Dessa forma, nenhuma publicação foi considerada elegível nesta base de dados. Já no Catálogo de Teses e Dissertações, utilizando os mesmos critérios de busca e exclusão, nenhum trabalho foi encontrado relacionado ao tema investigado.

A ferramenta *EFCool* foi usada como referencial europeu, já que ela é uma referência publicada no ano corrente, e que usou de técnicas variadas complementares, incluindo uma revisão, consenso com especialistas e trabalho de campo, com o devido rigor acadêmico, para chegar aos elementos de qualidade propostos.

Após a realização da busca em âmbito latino-americano e não encontrados trabalhos que satisfizessem a busca sobre o que seria uma EFQ no Brasil, utilizou-se obras da área da Educação Física pautadas na Pedagogia Crítica, a saber: "Metodologia do Ensino da Educação Física", "Transformação didático-pedagógica do Esporte", "Algumas notas para a constituição de uma teoria pedagógica crítico-libertadora da Educação Física Escolar: corpo do oprimido/corpo consciente/onto-episteme" e "A construção coletiva de princípios epistemológicos, políticos da Educação Física Escolar Libertadora", publicadas respectivamente por Soares *et al.* (1992), Kunz (1994), Bossle (2023) e Nogueira, Maldonado e Freire (2023).

Destaca-se que esses livros e artigo foram utilizados por conta da própria produção científica brasileira indicá-los como inspiração para a sistematização de uma EF crítica (Aguiar; Neira; 2016; Bracht, 1999; Maldonado; Freire, 2022; Nunes; Rúbio, 2008) e por apresentarem elementos de qualidade epistemológicos, políticos e pedagógicos que embasam práticas de justiça social necessárias para as escolas de educação básica do sul global, com maior especificidade ao contexto do Brasil.

Foi realizada uma análise dos achados da revisão dessas obras com o referencial da *EFCool*. Para isso, foram analisadas as características ou elementos de qualidade da ferramenta, que foram agrupados por temas em comum e estabeleceu-se as relações dos temas com a interpretação do conteúdo que as obras trazem.

3 RESULTADOS

A limitação na quantidade de trabalhos elegíveis ressalta a necessidade de maior atenção ao tema na produção científica latina, afinal, encontrou-se apenas

uma publicação após realizada a revisão. O artigo encontrado de Bendrath, Basei e Rodrigues (2017) é uma resenha do documento UNESCO (2015), cujos elementos também foram incluídos na *EFCool*. A análise do referido artigo revelou que este não se tratava de uma resenha crítica, limitando-se a uma exposição descritiva dos mesmos elementos presentes no documento original. Diante dessa constatação, optou-se por apresentar exclusivamente os elementos de qualidade propostos pela *EFCool*, agrupando os seus elementos em uma temática central, e posteriormente buscando aproximações e distanciamentos com as contribuições teóricas que trazem os(as) autores(as) das obras escolhidas da EFE crítica no Brasil.

Quadro 1 - Eixos temáticos sobre a Educação Física de qualidade no território europeu e brasileiro.

| Coluna 1 ELEMENTOS DE QUALIDADE DA EFCOOL | Coluna 2 TEMA TRATADO | Coluna 3 CONTRIBUIÇÕES DAS OBRAS DA EFE CRÍTICA |
|--|---|--|
| Elementos 14, 16, 17, 21, 24, 25, 27, 31, 39, 41, 45, 50 | Empoderamento do estudante | Produzir uma pedagogia do(a) oprimido(a) e não para ele(a), respeitando os seus saberes relacionados com as manifestações da cultura corporal. Obra: Bossle (2023) Sistematizar reflexões sobre a cultura corporal para afirmar os interesses de classe das camadas populares, substituindo o individualismo pela cooperação. Obra: Soares <i>et al.</i> (1992) |
| Elemento 6, 8, 11, 18 | Desenvolvimento da consciência crítica e ativismo juvenil | Problematizar as desigualdades socioeconômicas que atravessam as práticas corporais. Obra: Soares <i>et al.</i> (1992) Buscar coletivamente a construção de um corpo consciente, que se liberta no processo de leitura de mundo sobre as práticas corporais. Obra: Bossle (2023) |
| Elemento 16, 30, 34, 40, 42, 63, 71 | Aprendizagem autêntica e significativa | Propor uma ressignificação do esporte dentro do ambiente escolar, adaptando-o às necessidades educativas dos(as) educandos(as) sem fazer uma mera transposição das atividades esportivas de rendimento para o contexto escolar. Obra: Kunz (1994) |
| Elemento 6, 7, 8, 9, 11, 18, 19, 38, 46, 51 | Aprendizagem holística | Tratar pedagogicamente as manifestações da cultura corporal levando em consideração as questões sócio-políticas, possibilitando que o(a) estudante sempre analise o contexto social com vistas a transformação da realidade. Obra: Soares <i>et al.</i> (1992) Tematizar e problematizar as práticas corporais, a partir de diferentes linguagens produzidas pela humanidade ao longo do tempo, com a intencionalidade que o(a) educando(a) compreenda os fatores sociais, políticos, históricos e econômicos que atravessam as danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos e brincadeiras. Obra: Nogueira, Maldonado e Freire (2023) |
| Elemento 5, 27 | Resistência às formas de opressão | Problematizar as opressões produzidas pelo esporte de alto nível no corpo dos sujeitos. Obra: Kunz (1994) |
| Elemento 5, 14, 16, 17, 31, 37, 47, 54, | Reconhecimento das subjetividades e diversidades | Respeitar as histórias de vida e experiências anteriores dos(as) estudantes como o movimento humano. Obra: Kunz (1994) Tematizar e problematizar os marcadores socioculturais de raça, gênero, classe social, religiosidade, etc., que atravessam as danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos e brincadeiras. Obra: Nogueira, Maldonado e Freire (2023) |

| Coluna 1 ELEMENTOS DE QUALIDADE DA EFCOOL | Coluna 2 TEMA TRATADO | Coluna 3 CONTRIBUIÇÕES DAS OBRAS DA EFE CRÍTICA |
|--|---|--|
| Elemento 3, 27 | Participação democrática e dialogada dos sujeitos | Sistematizar o planejamento participativo e dialógico para organizar os temas da cultura corporal durante o projeto educativo. Obra: Bossle (2023) e Nogueira, Maldonado e Freire (2023) |
| Não tratado | | Superação do paradigma da esportivo e da aptidão física. Obra: Soares et al. (1992) |
| Não tratado | | Cultura corporal como objeto de estudo da Educação Física. Obra: Soares et al. (1992) |
| Não tratado | | Apreender as expressões corporais dos jogos, brincadeiras, esportes, lutas, ginásticas e danças como linguagens Obra: Soares et al. (1992) |

Fonte: Produzido pelo autor e pelas autoras.

Na coluna 3 evidencia-se as principais características epistemológicas, políticas e pedagógicas à luz das tendências pedagógicas críticas para a formulação de um projeto educativo crítico e politizado nas aulas de EF que poderiam caracterizar uma EFQ brasileira.

Ao compararmos o debate sobre a EFQ europeia e brasileira, podemos perceber diferenças significativas, principalmente no que se refere ao debate epistemológico das tendências pedagógicas. Por conta das suas extremas desigualdades sociais e econômicas, a EFE em uma perspectiva crítica no Brasil se preocupou em evidenciar a tematização e problematização dos temas da cultura corporal, na perspectiva de emancipar os sujeitos, respeitando também, nos momentos das vivências, as suas experiências anteriores com a gestualidade/movimento humano.

Já no contexto europeu, embora apareceram conceitos potentes como empoderamento, desenvolvimento da consciência crítica, ativismo juvenil e reconhecimento das diversidades, a intencionalidade do processo educativo recai no envolvimento dos(as) estudantes com as atividades físicas e os esportes ao longo de suas vidas, inviabilizando a reflexão mais ampla sobre as opressões produzidas pela sociedade capitalista.

4 DISCUSSÃO

Embora os ODS representem uma estrutura global para o desenvolvimento sustentável, sua possível utilização na América Latina requer consistentes análises e reflexões que considerem as particularidades regionais e os desafios socioeconômicos específicos. Lara *et al.* (2018) entendem que expressões como “educação de qualidade” e “qualidade da/na educação” são repetidas em discursos e documentos no campo educacional, embora não se possa entender a que aspectos das ações envolvidas fazem referência, pois o conceito é subjetivo e carrega juízos de valor, experiência pessoal e, em muitos casos, de processos ideológico-mercadológicos e utilitaristas.

A resenha encontrada ressalta que a implementação das políticas propostas pelas Diretrizes da UNESCO é bastante diversificada devido às condições peculiares

dos países e/ou regiões em que se desenvolvem, fato que ainda a torna inconsistente. A tematização da qualidade acaba limitando-se à “qualidade de vida” no esporte, na atividade física, no lazer, no campo profissional e na carreira docente. Quando o tema extrapola a qualidade de vida, a exemplo do documento da UNESCO (2015) “Diretrizes em educação física de qualidade (EFQ) para gestores de políticas”, outros problemas limitam seu investimento crítico. Isso porque, embora essa publicação expresse preocupações com o enfrentamento de estigmas e estereótipos por meio de políticas em Educação Física e esporte, apontando suas contribuições, mostra nitidamente sua dimensão utilitária a partir de objetivos voltados ao combate à violência, à redução das chances de jovens se envolverem em comportamentos de risco e à relação entre instrução física e engajamento cívico, levando-nos a questionar o papel dos organismos internacionais no enfrentamento de dados problemas sociais.

Num país como o Brasil, por exemplo, em que faltam espaços públicos equipados para prática de esporte e lazer, principalmente nas regiões periféricas do território, é preciso problematizar essa realidade nas aulas para que os(as) educandos(as) tomem consciência de tal precariedade e ajam com criticidade para a formulação de políticas públicas que privilegiem a vivência das manifestações da cultura corporal. Outro exemplo, são os casos de racismo que ainda observamos nas práticas corporais no qual é uma problemática passível de se debater e tratar de transformá-los nos espaços institucionais, encontros esportivos feitos em nível escolar, dentre outros contextos educativos, lidando pedagogicamente com situações de preconceito e discriminação, violência, entre outros. Portanto, seria necessário assumir nos princípios da EFE, os paradigmas que sustentam propostas que levantam questões que vão além das discussões biológicas e pautadas na saúde física.

Os 4 eixos temáticos da ferramenta trazem subcategorias que propõe que a Educação Física deveria contemplar além dos aspectos físicos e motores. Os seus elementos 6, 7, 8 e 9 e 11 apontam que a aprendizagem na disciplina deva partir dos quatro domínios inter-relacionados (físico, social, emocional e cognitivo), o que significa que os(as) professores(as) devem ir além dos propósitos mais tradicionais (desenvolvimento físico, estilo de vida ativo e saudável). É o que se denomina “Aprendizagem holística” na coluna 2 da tabela cujos elementos trazem a abordagem dos quatro pilares da educação (saber ser, fazer, conviver e conhecer).

Todavia, pautando-se nas obras que foram referenciais no contexto brasileiro, a Educação Física deve, portanto, intencionalmente ir além, no sentido de promover aulas que desenvolvam a consciência crítica sobre suas condições de vida e a sociedade em que vivem para que os(as) estudantes entendam os fatores históricos, culturais e sociais que moldam as diferentes realidades, incentivando-os a atuar como agentes transformadores, desafiando o status quo e as posições de opressão e privilégio. Desde a perspectiva crítica a ênfase é dada na transformação das estruturas culturais, sociais e econômicas que perpetuam desigualdades e opressões. Portanto, rejeita a ideia de que a EFE deva transmitir conhecimentos de forma mecânica e técnica e se conformar em reproduzir práticas sem refletir sobre as consequências ou significados delas, sem incentivar a compreensão, o contexto, a participação ativa do sujeito, restringindo o pensamento criativo e reflexivo.

Ampliar a proposta de Delors (1996) desde uma concepção crítica brasileira se torna necessário, podendo ser efetivado, entre outras possibilidades, nas diferentes manifestações da cultura corporal a partir das seguintes questões: (1) Saber ser: Estimular a consciência crítica sobre os valores implícitos nas práticas corporais; (2) Saber conhecer: Investigar manifestações da cultura corporal tradicionais de diferentes culturas, principalmente àquelas nativas; (3) Saber conviver: Debater criticamente situações de desigualdade e preconceito nos esportes, jogos e brincadeiras e nas danças, lutas e ginásticas, produzindo reflexões relacionadas com a estrutura societária e; (4) Saber fazer: Propor experimentações em que os(as) estudantes vivenciem diversificadas práticas da cultura corporal, criando novas formas de produzir essas experiências nos espaços da sua cidade, exigindo territórios públicos de lazer para toda a população.

Essa reflexão se torna importante, pois o que estamos fazendo nesse estudo é aproximar os elementos da EFE brasileira com aqueles defendidos no conceito de EFQ no contexto europeu. Assim sendo, essa relação ocorre sempre com muitas contradições, não sendo possível estabelecer uma relação implícita. Um dos motivos para essa realidade tem relação com as análises produzidas por Torres Santomé (2013). O autor destaca que instituições como a Organização para o Comércio e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização Mundial do Comércio (OMC), dentre outros organismos multilaterais, colaboraram com seus diagnósticos para que os(as) governantes da maioria dos países do mundo utilizem esses saberes. Esse processo tem acarretado em uma condução dos sistemas educacionais mundiais para a utilização de filosofias neoliberais sem nenhum tipo de resistência, pois têm se convencido as classes dirigentes e uma grande parte da população do planeta que as instituições escolares devem ter como principal meta formar os(as) estudantes para competir no mercado de trabalho capitalista.

Essa intencionalidade política produz, de forma cada vez mais ampla, reorientações curriculares marcadas pela redução de conteúdos filosóficos, sociológicos e artísticos, que possibilitam o pensamento crítico e politizado, na intencionalidade de reforçar os conhecimentos e habilidades que vão manter o(a) futuro(a) trabalhador(a) na busca pela sobrevivência, sem analisar a conjuntura societária mais ampla (Torres Santomé, 2013).

Paulo Freire (2015), em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, alerta que um processo educacional dialógico e libertador precisa considerar as demandas dos grupos que sofrem as maiores desigualdades na sociedade, viabilizando um projeto educativo cada vez mais contextual e que valorize os saberes produzidos pela população marginalizada. Pimenta (2023) destaca que um(a) professor(a) que atue profissionalmente com criticidade precisa se perguntar quem são os(as) estudantes para os quais ministra aula? De qual contexto fazem parte? Quais suas expectativas sobre a escola? Além disso, a autora aponta a necessidade de problematizar as transformações sociais, políticas e econômicas do mundo do trabalho, da sociedade da informação e as diversidades culturais existentes no cotidiano escolar para

sistematizar a prática político-pedagógica com as diferenças de gênero, raça, dentre outros marcadores socioculturais existentes na sociedade contemporânea.

Nesse cenário, temos um questionamento a ser realizado. Caberia um conceito único de EFQ para todo o mundo? Principalmente se esse conhecimento for produzido no bojo das filosofias neoliberais defendidas pelos organismos internacionais?

Assim sendo, um conceito de EFQ no solo brasileiro precisa considerar todo o aparato científico sistematizado pelas teorias críticas nesse ambiente. Em diálogo com Vieira (2020), mencionamos algumas dessas questões: 1) A escola não é neutra à sociedade, já que ela influencia e é influenciada por ela; 2) O projeto educativo efetivado nas unidades escolares deve sempre problematizar a realidade; 3) Os sistemas educacionais precisam fomentar a transformação da estrutura social injusta; 4) O currículo deve orientar para a formação de sujeitos críticos e emancipados, deixando de ser um aparelho ideológico do estado; 5) A educação deve ser compreendida como meio de humanização; 6) O sistema educacional precisa levar em conta que os(as) estudantes são produtores de cultura, reconhecendo e valorizando esses saberes; 7) A prática político-pedagógica não pode velar as relações de poder existentes nos contextos educativos.

À vista disso, embora as tendências pedagógicas crítico-superadora (Soares *et al.*, 1992), crítico-emancipatória (Kunz, 1994) e crítico-libertadora da Educação Física (Bossle, 2023; Nogueira; Maldonado; Freire, 2023) possuam diferenças epistemológicas, essas perspectivas curriculares defendem que as aulas de EF ampliem a leitura de mundo dos(as) estudantes, buscando a conscientização deles(as), no sentido de compreender as estruturas desiguais existentes na estrutura social, principalmente em um país colonizado e explorado como o Brasil. Portanto, produzir um sujeito ativo fisicamente e que reconheça a importância do esporte para a sua qualidade de vida não pode ser a função social da EFE nos países do Sul Global.

Destacamos que uma possível formulação sobre a EFQ brasileira precisaria ter relação com a compreensão da falta de políticas públicas para a realização das atividades de lazer e do esporte como um processo de alienação da classe trabalhadora, dos preconceitos e discriminações produzidos sistematicamente contra as pessoas negras que vivenciam práticas corporais em diferentes contextos, da proibição das mulheres de se envolverem com manifestações da cultura corporal consideradas “inapropriadas” para o corpo feminino, do apagamento de lutas afro-brasileiras e indígenas no cotidiano escolar, dentre tantos outros debates, reflexões e vivências que precisam ser realizadas no sentido de emancipar os grupos oprimidos e marginalizados na realidade material opressora. Aqui surge a pergunta: Esses temas cabem dentro de um conceito de qualidade produzido pelos organismos internacionais?

Importante destacar que essa análise ganha ainda mais relevância após o avanço da pobreza em território brasileiro intensificado pela pandemia de Covid-19. Especificamente na EFE, muitos estudos foram produzidos sobre essa questão, principalmente nos Institutos Federais, de Educação, Ciência e Tecnologia, apontando

a relevância do componente curricular, quando produzido em uma perspectiva crítica, para problematizar temas relacionados com a saúde de forma ampliada, a diversidade cultural que atravessa as manifestações da cultura corporal e os marcadores sociais de raça, gênero, classe social e religião das danças, lutas, jogos, brincadeiras, esportes e ginásticas e as práticas corporais de aventura em tensionamento com as questões ambientais (Abreu, 2022; Gomes; Tavares; Silva, 2021; Maldonado; Kawashima, 2022; Maldonado *et al.*, 2022; Montiel; Andrade, 2022).

Enfim, um conceito de EFQ no contexto brasileiro, vinculado com as teorias críticas do componente curricular, precisa levar em consideração a busca por justiça e transformação social dos grupos oprimidos e marginalizados na sociedade capitalista, principalmente para que o processo educativo possa ser um importante agente de construção coletiva para uma vida digna de toda a população.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A problematização proposta aqui para uma EFQ sugere que ela deveria ampliar seu enfoque (reducionista) ao ser relacionado à apenas um estilo de vida ativo, à realização de atividades físicas e desportivas ao longo da vida e à aquisição de hábitos saudáveis. Para superar uma concepção biologicista, e atender um objetivo mais holístico, será necessário expandir esta visão para uma perspectiva ampliada e integrada em que os paradigmas que sustentem as propostas de EF se pautem em uma dimensão crítica atuando para problematizar as desigualdades sociais, gênero, sexualidade, especificidades culturais, diversidade funcional e descolonização das manifestações da cultura corporal como parte da agenda educacional do componente curricular.

Outro ponto de relevância seria considerar as especificidades e demandas de cada contexto para formular possíveis elementos de qualidade para a EFE. As teorias críticas valorizam os processos de conscientização da classe trabalhadora com vistas à transformação social. Assim, por mais que muitas desigualdades sejam comuns em diferentes países, o Sul Global ainda busca um nível de justiça social muito mais amplo por conta do processo de colonização e expropriação das suas riquezas. Portanto, ler o mundo criticamente sobre as práticas corporais possui uma relação tênue com o contexto vivido por docentes, estudantes e toda a comunidade escolar.

Por fim, destacamos a necessidade de repensar uma pretensa “neutralidade” das filosofias educativas neoliberais defendidas como “neutras” pelos organismos multilaterais. Ao se pensar no processo educativo, as primeiras perguntas que precisam ser realizadas, em uma perspectiva crítica, seriam quais sujeitos essa EFQ pretende formar? Para atuar em qual sociedade? Se pretende construir pelo processo educacional pessoas submissas ou indignadas com as desigualdades históricas, sociais, políticas e econômicas produzidas no sistema capitalista? Essas indagações é que precisam orientar os saberes, metodologias de ensino, instrumentos de avaliação e a forma de se compreender a EF no contexto escolar.

O que se traz neste artigo não deveria ser pensado apenas para o contexto Latino-Americano pois, se a proposta europeia é tratar a EF desde uma perspectiva holística, sua preocupação também deveria centrar-se em problemáticas sociais globais e contextuais, muitas delas atravessadas por decisões tomadas desde uma perspectiva eurocêntrica.

REFERÊNCIAS

ABREU, Samara Moura Barreto. Fotonarratividade e ensino remoto: revelações do corpo consciente no ensino médio integrado. **Corpoconsciência**, v. 26, n. 1, p. 104-117, jan./abr., 2022. DOI: <https://doi.org/10.51283/rc.v26i1.13339>

AGUIAR, Camila dos Anjos; NEIRA, Marcos Garcia. O ensino da Educação Física: dos métodos ginásticos à perspectiva cultural. In: NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física cultural**. São Paulo: Blucher, 2016. p. 69-86.

ASSOCIATION INTERNATIONALE DES ÉCOLES SUPÉRIEURES D'ÉDUCATION PHYSIQUE (AIESEP). **Position statement on Physical Education teacher education background**. 2014. Disponível em: <https://aiesep.org/wp-content/uploads/2014/11/2014-AIESEP-Position-Statement-on-Physical-Education-Teacher-Education.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2024.

BENDRATH, Eduard Angelo; BASEI, Andréia Paula; RODRIGUES, Fagner Sene. Resenha da obra: UNESCO. Diretrizes em Educação Física de qualidade: para gestores de políticas. **Práxis Educativa**, v. 12, n. 2, p. 591-594, maio/ago. 2017 Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.12i2.0017>. Acesso em: 19 nov. 2024.

BOSSLE, Fabiano. Algumas notas para a constituição de uma teoria pedagógica crítico-libertadora da Educação Física Escolar: corpo do oprimido/corpo consciente/onto-episteme. In: BOSSLE, Fabiano; PRODÓCIMO, Elaine; MALDONADO, Daniel Teixeira. **Diálogos da educação libertadora de Paulo Freire com a educação física escolar**. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2023. p. 52-79.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Caderno Cedes**, ano XIX, n. 48, p. 69-88, August 1999. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32621999000100005>

BRACHT, Valter; GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Educação Física Escolar. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **Dicionário crítico de Educação Física**. 3. ed. rev. e ampl. Ijuí: Unijuí, 2014. p. 241-247.

DELORS, Jacques et al. **Learning: the treasure within: report to UNESCO of the International Commission on Education for the twenty-first century**. Paris: UNESCO Publishing, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 59. ed., rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GOMES, Rodrigo de Oliveira; TAVARES, Marie Luce; SILVA, Adriana Bitencourt Reis. **A Educação Física no Instituto Federal de Minas Gerais: experiências docentes em tempos de pandemia**. Curitiba: CRV, 2021.

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

LARA, Larissa Michele et al. Qualidade na Educação/Educação Física Escolar latino-americana: encontro de vozes nada dissonantes. **Journal of Physical Education**. v. 29, n. 1, p. 1-11, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/35009/751375137540>. Acesso em: 17 mar. 2025.

MALDONADO, Daniel Teixeira; FREIRE, Elisabete dos Santos. Produção curricular na área de Educação Física: possíveis apontamentos de uma virada epistemológica no cotidiano escolar. In: FREIRE, Elisabete dos Santos et al. **Saberes de professores e professoras de Educação Física: docência, pesquisa e o currículo em ação**. Curitiba: CRV, 2022. p. 39-56.

MALDONADO, Daniel Teixeira; KAWASHIMA, Larissa. Educação Física Escolar na rede federal em tempos pós-pandêmicos e de reformas neoliberais. **Corpoconsciência**, v. 26, n. 1, p. 86-103, jan./abr., 2022. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/13398>. Acesso em: 23 nov. 2024.

MALDONADO, Daniel Teixeira; NEIRA, Marcos Garcia. Resistências e transgressões na prática política-pedagógica da Educação Física. **Curriculum sem Fronteiras**, v. 22, p. e1866, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v22.1866>

MALDONADO, Daniel Teixeira et al. Educação Física no ensino médio integrado na educação profissional: práticas corporais e justiça social. In: MALDONADO, Daniel Teixeira; SILVA, Maria Eleni Henrique; MARTINS, Raphaell Moreira. **Educação Física Escolar e justiça social: experiências curriculares na educação básica**. Curitiba: CRV, 2022. p. 193-218.

MONTIEL, Fabiana Celante; ANDRADE, Danielle Müller. Trilhas virtuais no ensino médio integrado: uma experiência pedagógica em Educação Física Escolar. In: MALDONADO, Daniel Teixeira; SILVA, Maria Eleni Henrique; MARTINS, Raphaell Moreira. **Educação Física Escolar e justiça social: experiências curriculares na educação básica**. Curitiba: CRV, 2022. p. 237-252.

NOGUEIRA, Valdilene Aline; MALDONADO, Daniel Teixeira; FREIRE, Elisabete dos Santos. A construção coletiva de princípios epistemológicos, políticos da Educação Física Escolar Libertadora. **Revista Educação Popular**, Edição Especial, p. 296-319, 2023. DOI: <https://doi.org/10.14393/REP-2023-69138>

NUNES, Mário Luiz Ferrari; RÚBIO, Kátia. O(s) currículo(s) da Educação Física e a constituição da identidade de seus sujeitos. **Curriculum sem Fronteiras**, v. 8, n. 2, p. 55-77, 2008. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2008/vol8/no2/4.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2024.

PEREIRA, Ana Flávia Leão; LORENTE-CATALÁN, Eloisa. Educación Física de calidad: diseño y validación de una herramienta orientada a la reflexión e innovación en los procesos educativos. **Retos. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación**, v. 51, p. 32–46, 2024. Disponível em: <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/99745>. Acesso em: 30 nov. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. As ondas críticas da didática em movimento: resistências ao tecnicismo/neotecnismo neoliberal (excertos do original publicado em 2019). In: LONGAREZI, Andréa Maturano; PIMENTA, Selma Garrido; PUENTES, Roberto Valdés. **Didática crítica no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2023. p. 17-49.

SOARES, Carmen Lúcia et al. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOCIETY OF HEALTH AND PHYSICAL EDUCATORS (SHAPE America). **National Standards and Grade-Level Outcomes for K-12 Physical Education**. Reston: SHAPE America, 2014.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. Currículo, justiça e inclusão. In: SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO). **Quality Physical Education** (QPE): guidelines for policy makers. Paris: UNESCO, 2015. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002313/231340S.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2024.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO). **Kazan action plan**. In: INTERNATIONAL CONFERENCE OF MINISTERS AND SENIOR OFFICIALS RESPONSIBLE FOR PHYSICAL EDUCATION AND SPORT, 6, 2017, Kazan (MINEPS VI). Kazan, 13-15 jul. 2017. Paris: UNESCO, 2017. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252725>. Acesso em: 20 nov. 2024.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO). INTERNATIONAL CONFERENCE OF MINISTERS AND SENIOR OFFICIALS RESPONSIBLE FOR PHYSICAL EDUCATION AND SPORT, 7, 2023, Baku (MINEPS VII). **Final report**... Baku (Azerbaijan), 26-29 Jun. 2023. Paris: UNESCO, 2023. Disponível em: <https://library.olympics.com/Default/doc/SYRACUSE/3157786/seventh-international-conference-of-ministers-and-senior-officials-responsible-for-physical-education?lg=en-GB>. Acesso em: 20 nov. 2024.

VIEIRA, Luiz Renato Assunção. **A constituição da identidade docente em Educação Física na Base Nacional Comum Curricular**: limites e possibilidades à luz da pedagogia freireana. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/13825>. Acesso em: 20 nov. 2024.

WHITTEMORE, Robin et al. Methods for knowledge synthesis: an overview. **Heart & Lung**, v. 43, n. 5, p. 453-461, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.hrtlng.2014.05.014>

Abstract: Different organizations seek to regulate Physical Education internationally by providing guidelines to establish a hegemonic logic for Quality Physical Education. This article aims to explain the quality elements of the *EFCool* tool, which was developed based on European references, contrasting them with elements found based on Critical Pedagogy from the Global South. To this end, a thematic analysis was conducted to group the elements of the tool, and subsequently, an analysis of the content of Physical Education works based on Critical Pedagogy contrasted the elements found in both. By problematizing this evidence with the different political, social, cultural and economic factors that influence the teaching of Quality and Critical Physical Education in Latin America, it is concluded that it is essential to think of a theoretical, political and pedagogical framework, not subordinating oneself to political and economic guidelines with a Eurocentric view. It is suggested that this problem be reoriented by dialoguing with the knowledge produced in the Global South.

Keywords: Physical Education. Quality Physical Education. Critical Pedagogy. Educational Policies

Resumen: Diferentes organismos buscan regular la Educación Física a nivel internacional, proporcionando directrices que establecen una lógica hegemónica sobre la Educación Física de Calidad. Este artículo tiene como objetivo explicar los elementos de calidad de la herramienta *EFCool*, construida a partir de referentes europeos, contrastándolos con elementos encontrados en la Pedagogía Crítica del Sur Global. Para ello se realizó un análisis temático que agrupó estos elementos, y posteriormente, un análisis de contenido de los trabajos de Educación Física basado en la Pedagogía Crítica contrastó con los elementos encontrados en ambos. Al problematizar las evidencias con los diferentes factores contextuales que influyen en la enseñanza de la Educación Física crítica y de calidad en el territorio latinoamericano, se concluye que es imprescindible pensar en un marco teórico no subordinado a directrices políticas y económicas desde una visión eurocéntrica. Se recomienda reorientar el diálogo con el conocimiento producido en el Sur Global.

Palabras clave: Educación física. Educación Física de Calidad. Pedagogía crítica. Políticas educativas

LICENÇA DE USO

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que o trabalho original seja corretamente citado. Mais informações em: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declararam que não existe nenhum conflito de interesses neste trabalho.

CONTRIBUIÇÕES AUTORAIS

Ana Flávia Leão Pereira: Escrita e revisão do artigo.

Daniel Teixeira Maldonado: Escrita e revisão do artigo.

Eloísa Lorente-Catalán: Revisão do artigo.

FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado sem o apoio de fontes financeiradoras.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA:

Não informado o uso de dados

COMO REFERENCIAR

PEREIRA, Ana Flávia Leão; MALDONADO, Daniel Teixeira; LORENTE-CATALÁN, Eloísa. Educação Física de qualidade e pedagogia crítica no pós-pandemia: reflexões sobre a produção europeia e brasileira. **Movimento**, v. 31, p. e31019, jan./dez. 2025. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.144329>.

RESPONSABILIDADE EDITORIAL

- **Alex Branco Fraga***
- **Elisandro Schultz Wittizorecki***
- **Mauro Myskiw***
- **Raquel da Silveira***
- **David Hortigüela Alcalá****
- **Pedro Antonio Sanchez Miguel*****

* Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre, RS, Brasil.

** Universidad de Burgos, Burgos, Espanha

*** Universidad de Extremadura, Caceres, Extremadura, Espanha