

A POSIÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA PROPOSTA CURRICULAR DO 3º CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE CONTAGEM-MG

GÓES¹, Flávia Temponi – UIT – flaviatemponi@hotmail.com

MENDES², Cláudio Lúcio – UIT – claudio.lucio.mendes@terra.com.br

GT: Currículo / n.12

Agência Financiadora: Sem Financiamento

Apresenta-se, neste trabalho, um estudo inicial sobre a posição que a Educação Física ocupa na Proposta Curricular do Município de Contagem-MG. Em especial, analisa-se o documento denominado “Referenciais para Construção da Proposta Curricular do 3º ciclo de Formação Humana”. Pelo texto oficial, o objetivo desse documento é subsidiar as escolas em suas construções curriculares, tendo como princípio norteador alcançar uma “educação de qualidade para todos os alunos” (CONTAGEM, 2003, p. 4), adequando as características do desenvolvimento humano para cada ciclo de formação³.

Nas análises aqui desenvolvidas, trabalha-se com a compreensão de que todas as disciplinas curriculares contribuem para a construção da proposta curricular da proposta em questão. Dessa maneira, leva-se em conta as relações de poder⁴ referentes às diversas disciplinas escolares (Português, Matemática, Educação Física, etc.) que participam, de uma forma ou de outra, da hierarquização dos saberes escolares na elaboração dessa proposta curricular (cf. POPKEWITZ, 1997).

Partindo disso, problematiza-se a importância do componente curricular Educação Física em sua contribuição para a “formação humana” na proposta do 3º ciclo. Procura-se, inicialmente, compreender a Educação Física como componente curricular, constituída como tal por relações de poder que hierarquizam os saberes escolares. Para isso, dialoga-se com autores como Moreira e Silva (1995), Popkewitz (1997), Santos (1997), Vago (1999) e Mendes (1999; 2006).

¹ Mestranda em Educação da Universidade de Itaúna componente do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Sociedade (GEPES).

² Professor do curso de mestrado em Educação da Universidade de Itaúna e pesquisador do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Sociedade (GEPES) e do Centro Universitário UNA.

³ Os ciclos de formação humana são assim organizados: a) 1º ciclo, infância, de 6 a 8 anos; b) 2º ciclo, pré-adolescência, de 9 a 11 anos e c) 3º ciclo, adolescência, de 12 a 14 anos.

⁴ É importante deixar claro que o que se chama de relações de poder são as várias relações de disputas, divisões, exclusões e inclusões que configuraram a proposta. Não se está preocupado em interrogar sobre quem tem o poder ou quem exerce o poder (apesar de serem apontados em alguns momentos), mas sim em identificar as relações de poder presentes na proposta, bem como aquelas constituídas em seu desenvolvimento.

Vago (1999) relata que a Educação Física passou por vários processos para sua constituição como componente curricular. Durante todo século XX, em vários momentos, sua utilidade estava voltada para atender as necessidades e interesses políticos do país, idealizados em projetos educacionais por instituições escolares do Estado, do Exército, da Igreja e da Indústria. Tais projetos tinham por finalidade intervir na educação de crianças e jovens, configurando seus corpos às necessidades sociais, cívicas, morais, e de produção.

A partir da década de 80, “em sintonia com a luta dos movimentos sociais pela democracia e com a renovação pedagógica [e curricular] que aflorava no Brasil”, foram acentuadas as discussões sobre “o lugar ocupado pela Educação Física na escola, tendo em vista a reconstrução de sua proposta pedagógica” (MINAS GERAIS, 2005, p. 9). Durante a década de 90, essa reconstrução é fortalecida por meio de estudos sobre a temática “currículo e Educação Física”. Mendes (2005) mostra que – como na educação em geral – a discussão sobre o currículo da Educação Física, nos diversos níveis de ensino, deixava de ter base analítica meramente técnica e passava a ter base ideológica, cultural e política.

É importante destacar que a Educação Física foi reafirmada na LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) como componente curricular da Educação Básica. Mais adiante, por meio da Lei nº 10.328, de 12 de dezembro de 2001, incorpora-se o termo *obrigatório*. Logo depois, em 1º de dezembro de 2003, pela Lei nº 10.793, dá-se uma nova redação ao art. 26 § 3 que trata da Educação Física como componente curricular, colocando “a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola é componente curricular obrigatório da Educação Básica [...]” (grifos nossos).

Partindo do princípio de sua obrigatoriedade, procura-se identificar com essa análise como a Educação Física está contemplada na proposta a ser pesquisada. Sabe-se que as propostas curriculares não estão voltadas somente para questões referentes a procedimentos, conceitos, atitudes, técnicas e métodos. Elas também incorporam problematizações sociológicas, políticas e epistemológicas, adquirindo questões “que perguntem pelo o ‘por quê’ das formas de organização do conhecimento escolar” (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 7).

Boa parte da teoria curricular mostra que um currículo se constrói com base em conhecimentos considerados relevantes para a formação das novas gerações. Nesse sentido, o currículo é constituído de diferentes saberes que são selecionados em uma vasta gama de

possibilidades de conteúdo. Além disso, constata-se que o currículo não é um artefato técnico e neutro indiferente à transmissão do conhecimento social. É um espaço de conflitos, lutas, contradições e conquistas entre posições e interesses. Nessa perspectiva, destaca-se que,

o currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 8).

Com base nessas discussões pode-se afirmar que existem no currículo interesses sociais específicos para sua elaboração. Nessa direção, pretende-se analisar a relação da disciplina Educação Física com as outras disciplinas que fazem parte da proposta curricular do 3º ciclo de formação humana. Para isso, acredita-se que é necessário “entender as relações de poder que produziram uma determinada maneira de” pensar a proposta “e o motivo de ter sido daquele modo e não de outro” (MENDES, 1999, p. 8), entendendo de que forma a Educação Física vem sendo interpretada pelos gestores e inserida na hierarquia dos saberes da proposta analisada.

Na hierarquia dos saberes escolares percebe-se uma evidente divisão do conhecimento, na qual cada disciplina assume um lugar. Por um lado, a Educação Física seria responsável pelo corpo, a matemática cuidando da lógica, o português da retórica e da escrita e assim por diante (cf. SANTOS, 1997). Por outro lado, no documento analisado, propõe-se que a seleção dos conteúdos de cada disciplina escolar baseie-se em uma lógica interdisciplinar, configurando-se “numa *natural articulação* entre os vários conteúdos disciplinares”. Para isso, são apontadas 34 “capacidades interdisciplinares” com o intuito de dar um “tratamento globalizado” aos conteúdos (CONTAGEM, 2003, p. 13, grifos nossos).

Segundo o texto oficial, essas capacidades não teriam como base os conhecimentos específicos de cada disciplina, mas sim, seriam referências para se construir propostas curriculares interdisciplinares nas escolas. Contudo, ao analisar essas capacidades, observa-se que foram elaboradas com base em conhecimentos específicos, construídos historicamente, de cada disciplina escolar. Por exemplo, conhecimentos sobre o corpo, discutidos no âmbito da Educação Física, dão apoio a duas capacidades. Já a disciplina Português dá base para doze capacidades; Matemática e História, cinco.

Evidencia-se, portanto, no documento, a hierarquia dos saberes escolares. Primeiramente, por meio da importância dada a determinados conteúdos disciplinares e não a outros. Em segundo lugar, pela lógica que dá base à elaboração das capacidades interdisciplinares. É possível deduzir, analisando-se a proposta, que os diferentes conteúdos escolares não têm o mesmo valor. Dessa forma, questiona-se como a hierarquia é constituída nos “Referenciais para Construção da Proposta Curricular do 3º ciclo de Formação Humana” para além da interdisciplinaridade sugerida.

Diante do que foi relatado no texto, faz-se necessário um estudo mais aprofundado para apontar caminhos que levem aos esclarecimentos dessas problematizações. Em um primeiro momento, será necessário identificar quais as relações de poder estão presentes na proposta curricular do 3º ciclo de formação humana. Posteriormente, compreender, dentro da hierarquia dos saberes escolares, o lugar que a Educação Física ocupa nessa proposta.

Para isso, utilizar-se-á alguns procedimentos metodológicos como a análise documental e entrevistas com os gestores do Município de Contagem que construíram e implementaram a proposta. Buscar-se-á assim, uma análise detalhada da proposta curricular do Município de Contagem, fomentando problematizações em torno das hierarquias dos saberes escolares e à contribuição da Educação Física para a “formação humana”.

Um último aspecto a ser investigado relaciona-se ao discurso interdisciplinar presente na proposta. A tentativa de superação da tradicional organização disciplinar por uma lógica interdisciplinar esbarra em um grande problema: a interdisciplinaridade pressupõe a disciplinaridade. Nesse sentido, seria necessário discutir a proposta em questão “não como a tradução lógica e racional” dos conhecimentos das disciplinas, “mas como a inscrição e recontextualização” (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 32) dessas disciplinas em contextos de relações de poder que querem regular e controlar os currículos escolares e o trabalho docente no Município de Contagem. Sendo assim, tal discurso precisa ser problematizado não como algo a ser alcançado “naturalmente”, mas como um princípio curricular a ser analisado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Lei nº 10.793*, de 1º de dezembro de 2003. Altera a redação do art. 26 § 3 e o art. 92 da lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional” e dá outras providências.

CONTAGEM, Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação e Cultura. *Referenciais para construção da proposta curricular do 3º ciclo de formação*. Contagem: SEDUC, 2003.

MENDES, Cláudio Lúcio. *A reforma curricular do curso de educação física da UFMG: relações de poder, atores e seus discursos*. 1999. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1999.

_____. O campo do currículo e a produção curricular na educação física nos anos 90. *Arquivos em movimentos*, v. 1, n. 2, p. 39-48, jul./dez. 2005.

MINAS GERAIS, Secretaria de Estado de Educação de. Série cadernos pedagógicos. *Proposta curricular de educação física*. Belo Horizonte, 2005.

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. In: _____. *Currículo, Cultura e Sociedade*. São Paulo: Cortez. 1995. p. 13-27.

POPKEWITZ, Thomas. *Reforma educacional: uma política sociológica*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SANTOS, Lucíola Licínio C. P. Ensino como produção cultural: novas perspectivas para o currículo e a formação de professores. In: LEITE, D. B. C. e MOROSINI, M. (Orgs.). *Universidade Futurante*. Campinas: Papirus, 1997.

VAGO, Tarcísio Mauro. *Cultura escolar, cultivo de corpos*: educação física e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920). 1999. 315 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1999.