CONCOCE / CONDICE 2010
IV Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte
I Congresso Distrital de Ciências do Esporte
22 a 25 de setembro de 2010 - Brasília, DF
ISSN 2178-485X

CONSIDERAÇÕES SOBRE A PROPOSTA DE MUDANÇA DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO DISTRITO FEDERAL PARA 2010

Daniel Cantanhede Behmoiras[1]
Ingrid Dittrich Wiggers[2]

Resumo: *O presente trabalho traz considerações a respeito da circular nº 140, que trata das Diretrizes Pedagógicas de Educação Física, proposta pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal para ser implementada na rede de ensino pública em 2010. O texto faz reflexões acerca de alguns modelos de organização curricular, sobre a seleção de conteúdos e esportivização das aulas de Educação Física. Trata-se de um estudo bibliográfico e documental. Apresenta como conclusão que o documento é contraditório nas argumentações, fragmenta o conhecimento, inviabiliza a interdisciplinariedade e reduz a Educação Física a esportivização. Portanto, configura-se como um retrocesso para a educação.*

Palavras-chave:

O texto tem como foco trazer reflexões acerca da circular nº 140 produzido pela Secretaria de Desporto Escolar e Educação Física que faz parte da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF. Esse documento tinha como objetivo mudar as Diretrizes Pedagógicas da Educação Física para o ano de 2010, mas ele não foi debatido, discutido de forma ampla entre o grupo de professores do Distrito Federal - DF. Assim se faz necessário problematizar algumas questões referentes às suas proposições e ao seu conteúdo. O trabalho procura apontar algumas contradições do documento, a questão do reducionismo de conteúdo do componente curricular Educação Física, a questão da interdiscinariedade, do currículo organizado por disciplinas e o currículo integrado e o caráter conservador de Educação proposto. Para isso foi feita uma análise documental da circular nº 140 e uma pesquisa bibliográfica, trazendo reflexões de alguns importantes autores, como Santomé (1998), Casimiro Lopes (2008), Michael Apple (1982), Gimeno Sacristan (1998) na área de currículo, Saviani (2005) e Gasparin (2003) na área da educação e Sávio Assis (2001), Coletivo de Autores (1992) e Taffarel e Lira (2007) na área da Educação Física.

[1] Licenciado em Educação Física pela FEF/UnB. Professor da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Mestrando do programa de pós-graduação em Educação Física da UnB. Membro do grupo de pesquisa "Mídias, Educação e Educação Física".
[2] Dra. em Educação. Profa. do programa de pós-graduação em Educação Física da UnB. Coordenadora do grupo de pesquisa "Mídias, Educação e Educação Física".

ISSN 2178-485X

O documento foi enviado em agosto de 2009 para as escolas públicas que possuem os anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e o ensino médio. A SEEDF não possibilitou ou promoveu de forma organizada e participativa um processo de amplo debate sobre a questão pelos professores de todas as regionais de ensino, reproduzindo historicamente o que Torres Santomé chama atenção "aos trabalhadores e estudantes foram negados a sua possibilidade de intervir nos processos produtivos e educacionais dos quais participam" (TORRES SANTOMÉ, 1998 p.13). Dando a entender o caráter impositivo e arbitrário da Secretaria de Educação.

Inicialmente faz-se necessário uma reflexão sobre a organização curricular. Uma definição clássica de currículo é entendida como "conjunto de conhecimentos ou matérias a serem superadas pelo aluno dentro de um ciclo" (GIMENO SACRISTAN, 1998, p.14). Uma abordagem clássica preconiza uma seqüência lógica de organização dos conteúdos, seja ela cronológica "seja baseada na passagem do simples para o complexo, do mais próximo ao mais distante ou em qualquer outro conjunto de regras derivado dos princípios lógicos estabelecidos" (LOPES, 2008, p.9). A forma mais clássica de organização do conteúdo, ainda bastante presente é o "modelo linear disciplinar", ou conjunto de disciplinas "justapostas, na maioria das vezes de forma arbitrária, isto ocasiona o fim originário da educação como conhecimento, compreensão do mundo e capacitação para viver "ativamente" no mesmo" (SANTOMÉ, 1998, p.103). Ou nas palavras de Sacristan "currículo como programa de atividades planejadas, devidamente sequencializadas, ordenadas metodologicamente (GIMENO SACRISTAN, 1998, p.14). Fato observado na Capital Federal também, uma organização do conhecimento compartimentado por disciplinas (matemática, geografia, português, história, educação artística, educação física).

Essa forma de organização também pode ser classificada como "currículo centrado nas disciplinas de referência", tendo suas bases em Herbart e ampliada por Phenix, Hirst e Peters (LOPES, 2008). Esses autores defendem que o conhecimento deve ser dividido em oito áreas de conhecimento, a saber matemática, ciências físicas, ciências humanas, literatura e belas-artes, moral, religião e filosofia. Tais formas de conhecimento, ainda que relacionadas entre si, pertencem a categorias distintas, pois mesmo quando incorporadas a outros domínios permanecem com sua validade única (Lopes, p.50). O professor norte americano Michel Apple, traz em suas reflexões algumas críticas sobre essa forma de organização curricular, por disciplinas, de forma fragmentada, pois

> os currículos organizados e apresentados em disciplinas costumam transmitir aos estudantes e docentes, a convicção de que nem todos os alunos tem de ser bem sucedidos, legitimando uma visão natural da patologia da sociedade. Mostra-se implicitamente aos estudantes que a razão desse fracasso reside exclusivamente nas peculiaridades individuais de cada um. A legitimidade e suposta neutralidade da escola dificilmente será questionada, como também a estrutura competitiva baseada no mérito que impregna toda a sua organização (APPLE, 1982, p. 108).

ISSN 2178-485X

Nesse sentido Torres Santomé alerta para o fato de que "uma das razões dessa política de fragmentação disciplinar é resultado da tendência dos pesquisadores a perfilar os problemas a serem estudados de uma maneira muito precisa, para resolvê-los com rapidez, tendo uma influência direta do positivismo" (1998, p. 62). Esse mesmo autor tece críticas mais contundentes a esse modelo, considerando-o que esse "currículo quebra-cabeça obstaculiza e não estimula as perguntas mais vitais, pois as mesmas não podem ser confinadas dentro dos limites das áreas disciplinares" (1998, p.110).

A essa fragmentação do conhecimento, alguns autores fazem algumas considerações, como por exemplo: os estudantes têm dificuldades de estabelecer as vinculações que podem existir entre as distintas disciplinas assim "o resultado é que, como estratégia para sobreviver nas salas de aula, meninos e meninas passam a acumular em suas mentes uma sobrecarga de fragmentos sem conexão (...) que só são aceitos baseados na repetição ou na autoridade" (DEWEY,J, 1989 apud APPLE, p.14). Com isso, o estudante acaba sendo responsabilizado por fazer essas conexões sozinho, de forma "natural" sem uma intencionalidade educacional, como afirma Torres Santomé "os alunos não captam as ligações que podem existir entre as diferentes disciplinas; não sendo tampouco proporcionados suportes para poder fazer isso" (1998, p. 110).

Assim alguns autores sugerem outras formas de organização curricular e uma delas está ligada ao processo de interdisciplinariedade. Dessa forma, no modelo disciplinar pode até existir uma possibilidade restrita de currículo integrado, que valoriza as disciplinas individuais e suas inter-relações, mas que permanece hoje na noção de interdisciplinaridade (LOPES, 2008). O termo interdisciplinariedade "surge ligado à finalidade de corrigir possíveis erros e a esterilidade acarretada por uma ciência excessivamente compartimentada e sem comunicação interdisciplinar" (TORRES SANTOMÉ, 1998, p. 62).

O objetivo principal das novas Diretrizes Curriculares propostas pela SEEDF para a área de conhecimento Educação Física para o ano de 2010 é a retirada da disciplina da grade curricular do mesmo turno das demais disciplinas, levando-a para o contra turno escolar. O documento enumera onze "problemas" em relação à Educação Física incluída na grade curricular, devendo receber destaque as seguintes:

- "pouca participação dos alunos nas aulas de educação física;
- muitos alunos pedem dispensa; a maioria dos alunos acreditam que a educação física na escola não cumpre o seu papel porque transmite pouco ou nenhum conhecimento, o que estimula os alunos solicitarem dispensa;
- muitos alunos afastam-se das aulas pela falta de continuidade e desmotivação do professor tornando-as sempre iguais;
- os professores privilegiam os mais habilidosos em suas aulas e falta de interesse dos professores, os alunos dispensados realizam atividades físicas em clubes ou academias" (GDF, 2009, p. 3).

O interessante é que faz essas afirmações sem citar nenhuma fonte de pesquisa, nenhum estudo ou levantamento, seja acadêmica ou institucional. Faz sérias acusações ao

ISSN 2178-485X

comprometimento do trabalho dos professores, de forma leviana e desrespeitosa. Como medir a motivação e o interesse dos alunos sem nenhum instrumento de pesquisa?

Para justificar a retirada da Educação Física do turno e colocá-la no contra turno o documento traz algumas proposições, a saber, "resgatar a valorização necessária da educação física escolar, para desenvolver não só seus conteúdos, mas também os temas transversais e a interdisciplinaridade";

Nessa lógica a mudança curricular pode provocar um total isolamento da disciplina curricular Educação Física, pois ficará no turno contrário as demais disciplinas. Isso aumentará ainda mais o distanciamento entre elas, contribuindo para uma maior fragmentação do conhecimento, impedindo uma maior qualidade da educação. O processo de desenvolver a interdisciplinariedade ficaria totalmente comprometido, pois ela "implica uma vontade e compromisso de elaborar um contexto mais geral, no qual cada uma das disciplinas em contato são por sua vez modificadas e passam a depender claramente uma das outras" e com isso ao se estabelecer uma interação entre duas ou mais disciplinas haverá uma "intercomunicação e enriquecimento recíproco e, conseqüentemente uma transformação de suas metodologias de pesquisa, em uma modificação de conceitos, de terminologias fundamentais" (TORRES SANTOMÉ, p. 73). O autor traz a reflexão de que estudantes com uma educação mais interdisciplinar estão mais capacitados para "enfrentar problemas que transcendem os limites de uma disciplina concreta e para detectar, analisar e solucionar problemas novos" (TORRES SANTOMÉ, 1998, p. 74). Com isso pode haver uma maior qualidade no processo educativo, fato comprometido com a proposta de mudança curricular por parte do governo local.

No currículo integrado há uma diferenciação do currículo por disciplinas, na qual "o currículo disciplinar é entendido como conseqüência de princípios de organização curricular baseados na lógica das ciências ou na natureza do conhecimento, enquanto currículos integrados são entendidos como algo baseado nos interesses e necessidades dos alunos e na relevância social do conhecimento" (LOPES, p. 43). Com isso muda-se o foco e prioriza-se o estudante. Várias são as possibilidades de integração curricular há, por exemplo, a possibilidade de "organização de conteúdos em torno de áreas, em lugar de fazê-lo por disciplinas" (GIMENO SACRISTÁN, 1998, p.78). Há outras formas de integração, como "através de conceitos; integração em torno de períodos históricos ou espaços geográficos; integração com base em instituições e grupos humanos; integração em torno de descoberta e invenções; integração mediante áreas de conhecimento" (GIMENO SACRISTÁN, 1998, p.208).

Porém a implementação de outra lógica de currículo, o currículo integrado, exige mudanças na organização escolar, uma das razões pela qual não há interesses em realizar tal mudança, assim:

> Organizações curriculares integradas usualmente suscitam problemas para a administração da escola: exigem espaços diferentes para o desenvolvimento das atividades, divisão diferenciada de tempo, previsão de horário para os encontros de professores e os processos coletivos de estudo e debate. (LOPES, 2008, p. 59)

ISSN 2178-485X

Uma possibilidade de mudança curricular numa perspectiva integrada também fica prejudicada com a proposta do Governo de colocar a Educação Física no contra turno, pois dificulta o diálogo entre as disciplinas. Dessa forma a Educação Física estaria contribuindo ainda mais para a fragmentação do conhecimento, pois ficaria isolada, ao invés de contribuir de forma articulada com as demais disciplinas para a melhoria da qualidade do ensino. Em relação ao isolamento da disciplina o professor também ficará isolado, dificultando ou até mesmo impossibilitando a sua participação nas coordenações pedagógicas, já que elas são realizadas no turno contrário a regência de aula, o que é fundamental para um trabalho em conjunto com os demais professores da escola e da participação dos conselhos de classe, isolando assim, o processo avaliativo dos estudantes que freqüentam as aulas de Educação Física.

Outra questão que o documento propõe é que a Educação Física trabalhe para o aprendizado e desenvolvimento motor, educação para a saúde e qualidade de vida, iniciação desportiva e condicionamento físico. Para isso traz as seguintes proposições, deve haver "um resgate da prática prazerosa e saudável, centrado no aluno, suas necessidades e realidades" e continua "colaborar de forma mais significativa com a saúde e com a qualidade de vida (QV)". Mais uma vez de forma irresponsável afirma que nas aulas não há prazer e que não são saudáveis. Como pode afirmar que está centrada no aluno se afirma que "essa mudança visa promover as seguintes concepções da Educação Física: aprendizagem e no desenvolvimento motor, educação para a saúde e qualidade de vida, cidadania iniciação desportiva, condicionamento físico, esporte educacional" (GDF, 2009, p. 2), mostrando um reducionismo para a área biológica.

Porém em nenhuma parte do documento conceitua o entendimento que se tem de esporte educacional, ou o que entende como saúde. Daí surgem algumas reflexões: será que as necessidades individuais dos alunos dentro da disciplina Educação Física se restringem somente a aspectos biológicos ou motores? Aspectos cognitivos, afetivos e principalmente sociais são desprezados ou colocados em 2º ou 3º plano? Essas proposições instituem um grande reducionismo de conteúdos da Educação Física por desconsiderar um grande acervo de conteúdos da área, o que se opõe a idéia de que ao estudante deve ser ofertado o acesso ao capital cultural produzido historicamente pelo homem (APPLE, 1980).

Em relação à escolha de conteúdos para serem tratados na escola Saviani (1996) defende que a escola tem o papel de mediadora entre o indivíduo e a sociedade, entre o conhecimento cotidiano e o conhecimento científico, entre o patrimônio de conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e os educandos que fazem parte desse tempo-espaço pedagógicos que caracterizam o ambiente escolar. Assim não faz sentido um reducionismo de conteúdos, com base nisso o Coletivo de Autores defende como conteúdo para a Educação Física Escolar a "Cultura Corporal" que é entendida como

> acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente

ISSN 2178-485X

> criadas e culturalmente desenvolvidas" (COLETIVO DE AUTORES, p.38).

Dessa forma ampliam as possibilidades de trabalho do professor oportunizando ao estudante o acesso a jogos, danças, lutas, ginástica, esporte, malabarismo, entre outros. E não reduzindo somente a exercícios motores ou a iniciação esportiva, privilegiando somente uma expressão corporal dentre outras tantas que foram produzidas historicamente e culturalmente desenvolvidas pelo homem.

Priorizando um determinado conteúdo, em relação a tantos outros possíveis, como é o caso da proposta governamental de se trabalhar com os conteúdos: "educação para a saúde e qualidade de vida", "crescimento e desenvolvimento motor" na lógica esportiva do alto rendimento, mostra-se claramente uma opção intencional de seleção de conteúdos em detrimento de outros, como lembra Torres Santomé "é preciso considerar na hora de planejar o currículo que existem diferentes classes de conhecimento e que cada uma delas é reflexo de determinados propósitos, perspectivas, experiências, valores e interesses humanos (TORRES SANTOMÉ, 1998, p.100). Para Gimeno Sacristan a escola adota uma posição e uma orientação seletiva frente à cultura, que se concretiza no currículo que transmite, assim o "sistema educativo serve a certos interesses concretos e eles se refletem no currículo" (1998, p.17). Esse mesmo autor resgata uma outra consideração ao afirmar que "o currículo define o que se considera o conhecimento válido, as formas pedagógicas, o que se pondera como transmissão válida para o mesmo" (BERSNTEIN, 1980 apud GIMENO SACRISTÁN, 1998, p. 19).

Em relação ao conteúdo Gasparin (2003) tece algumas considerações importantes, pois os conteúdos reúnem dimensões conceituais, científicas, históricas, econômicas, ideológicas, políticas, culturais, educacionais que devem ser explicitadas e apreendidas no processo ensino-aprendizagem. Ou seja, não são neutros, assim como a escola não é neutra, pois ela reflete o momento histórico em que está inserida, por isso "deve-se lembrar que a escola, em cada momento histórico, constitui uma expressão e uma resposta à sociedade na qual está inserida. Neste sentido, ela nunca é neutra, mas sempre ideológica e politicamente comprometida" (2003, p.2). Tecendo uma ligação da escola com os conteúdos selecionados para o ensino, o esporte também está carregado de interesses, seja para formação de atletas, ou corpos domesticáveis, submissos por exemplo. Assim, não é por acaso que esses conteúdos ligados ao alto rendimento esportivo são propostos, e sim, mostram uma opção de conhecimentos a serem tratados, demonstrando a concepção de educação, educação física, de ser humano, de sociedade que se busca construir na escola. Ou seja, há um projeto de mundo conservador.

Portanto não se pode cair na ingenuidade de que a Educação Física é neutra. A escolha de determinados conteúdos também não é por acaso, pois "a educação não é um empreendimento neutro e, pela própria natureza da instituição, o educador está envolvido em um ato político, esteja consciente ou não disso. As conexões entre conhecimento e poder são uma *questão estrutural*" (APPLE, 1982, p. 35). Assim o currículo não é um instrumento neutro, ele "passa ideologia, e a escola precisa identificar e desvelar os componentes ideológicos do conhecimento escolar que a classe dominante utiliza para a manutenção de privilégios" (VEIGA, 2006, p. 27).

ISSN 2178-485X

Nesse sentido, a Educação Física não pode trabalhar de forma isolada e deve basear-se nas necessidades dos estudantes e com compromisso social. Por isso trabalhar a Educação física no viés de esportivização, como é proposta pelas Diretrizes, na qual toma como modelo de esporte o modelo do alto rendimento tem um caráter alienador, não reflexivo, acrítico, pois tem como objetivo principal somente a "descoberta de talentos para equipes desportivas" (GDF, 2009, p. 03). Esse modelo reproduz diversos condicionantes sociais, como discriminações de gênero (quando privilegia os homens em detrimento da participação feminina), de classe, de etnia/raça. É extremamente excludente, pois valoriza os mais hábeis e deixa de lado os "desajeitados", os menos "habilidosos". Valoriza o individualismo, tão presente na organização capitalista, preconiza uma lógica de "vitória a qualquer custo", no qual o que importa é o resultado final, que consiste em vencer, pois "o esporte é uma forma cultural que ritualiza os valores fundamentais da sociedade capitalista, quais sejam: competição, concorrência e rendimento" (ASSIS, 2001, p.18).

Taffarel e Lira (2007) constroem uma ligação direta do esporte com a forma de organização da sociedade atual, pois há uma "lógica desumanizadora do capital que tem no individualismo, no lucro e na competição os seus fundamentos, o que se expressa no esporte pela concorrência, pela produtividade, pelo alto rendimento e pela competição exacerbada" (2007, p.56).

O esporte institucionalizou-se e assim assumiu a forma de esporte de caráter competitivo irracional, com uma lealdade irracional a sistemas de poder, com uma aceitação passiva a valores assustadores (TAFFAREL E LIRA, 2007). Com isso se tem um comportamento frente ao esporte de forma submissa, dominadora. Dessa forma a formação educacional do esporte nos moldes do alto rendimento contribui para a "formação do corpo dócil e disciplinado, apolítico, acrítico e alienado" (ASSIS, 2001, p.15).

Nessa lógica estará sim excluindo uma determinada parcela de estudantes por priorizar os mais hábeis, com mais facilidades de chegarem ao rendimento de alto nível, contradizendo uma argumentação feita na circular nº 140, na qual afirma sem fundamentação que os professores privilegiam, de forma generalizada, os mais habilidosos no turno, quando de fato, é exatamente o contrário. No turno, na grade curricular, a Educação Física é para todos, sem qualquer distinção.

Sendo assim, essa concepção reproduz um modelo hegemônico, de ordem dominante, pois como uma produção histórico-cultural "o esporte subordina-se aos códigos e significados que lhe imprime a sociedade capitalista" (COLETIVO DE AUTORES, p.70). Isso acaba contribuindo para um modelo conservador de escola, pois "embora nossas instituições de ensino de fato distribuam valores ideológicos e conhecimento, elas também ajudam principalmente a reproduzir o tipo de conhecimento necessário para manter os arranjos econômicos, políticos e culturais existentes" (APPLE, 1982, p. 24). O professor Saviani também tece considerações a respeito disso, na qual ele afirma que as escolas são tudo, menos inocentes, pois assim como elas podem reproduzir interesses sociais dominantes (reprodutivistas), podem também dar lugar a construção de um cidadão crítico, autônomo e emancipado, capaz de se situar no contexto social e agir para a transformação da sociedade (SAVIANI, 2005).

ISSN 2178-485X

A seleção de conteúdos tem que estar conectado ao Projeto Político Pedagógico da escola. Será que é intenção da escola formar atletas em detrimento de uma educação global, crítica, emancipadora? "A seleção e organização de conteúdos exige coerência com o objetivo de promover a leitura da realidade" (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 88).

Assim, Apple chama atenção para que o professor não se acomode e sim reflita sobre tal situação e procure analisar os fatos com mais acuidade, pois "não se engajar no questionamento das nossas atuais condições educacionais é anular, como educadores, nossas próprias responsabilidades para com a vida atual e futura de milhares de alunos. Esse é um trabalho "contra-hegemônico"" (1982, p. 25). Por isso o professor não pode ficar inerte as intencionalidades do processo educativo. Assim não faz sentido isolar a Educação Física no contra turno da escola e reduzi-la ao esporte de alto rendimento.

Outro ponto da circular trata da "Redução da Carga horária de Educação Física", contrariando uma afirmação no início do documento quando afirma que determinados estudantes, que se enquadram em determinadas situações, podem ser liberados das aulas de Educação Física, qual seja,

> serão dispensados da prática das aulas de Educação Física os alunos que realizarem atividades nos Centros de Iniciação Desportiva (CID), instituições conveniadas com a secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (CIEF, Secretaria de Esporte, SESC e SESI) ou atletas filiados a federações esportivas em atividade esportivas no ano letivo, porém deverão realizar atividades complementares teóricas relativos ao conteúdo da disciplina, realizado na escola de origem do aluno (GDF, p. 4)

Isso demonstra claramente o sentido que se dá a Educação Física, reforçando a tese de descoberta de talentos esportivos, esportivização das práticas corporais como principal possibilidade, em detrimento da Cultura Corporal, que compreende o conjunto de manifestações corporais produzidas historicamente e desenvolvidas de acordo com características culturais. Outra reflexão importante é que o professor que ministrar as aulas de Educação Física nesses espaços fora da escola estará conduzindo seu trabalho fora da proposta pedagógica do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, tomando dessa forma uma formatação de "escolinhas esportivas". O PPP pode ser entendido como a busca por um rumo, uma direção. "É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente", assim pode-se considerar como "um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola" (VEIGA, 2006, p.13). Dessa forma, porque excluir a Educação Física da escola? Será que o objetivo é terceirizá-la?

Outro fato é que a lógica das escolinhas esportivas é diferente das preocupações escolares, como por exemplo, a divisão por categorias, por sexo, por habilidade, seguem uma forma padronizada de movimentos. Já na escola a educação física é um direito de todos, assim não há divisão por gênero, mesmo porque se privilegia o respeito à diversidade. Mesmo princípio em relação à habilidade, os menos habilidosos possuem o mesmo direito e devem ter a mesma atenção, se não mais.

ISSN 2178-485X

Assim pode-se concluir que esse documento é contraditório nos seus argumentos. Ele desrespeita os professores ao fazer afirmações sem fundamentação, reforça a fragmentação do conhecimento, inviabiliza a interdisciplinariedade ao isolar a Educação Física das demais disciplinas ao colocá-la no contra turno. Constata-se um total direcionamento na seleção de conteúdo, que não é feita de forma aleatória ou ingênua e sim com interesses conservadores. Reduz a área de conhecimento Educação Física a esportivização na busca por talentos esportivos, na lógica do esporte de alto rendimento. Com isso reforça e reproduz um modelo conservador de educação, nos moldes acrítica, não reflexiva, não transformadora e sim conformista, alienadora, servindo a interesses de classe, na busca da manutenção do status quo. Portanto, configura-se como um retrocesso para a Educação Física e para a Educação como um todo, já que ela faz parte de um todo.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. Ideologia e currículo. São Paulo: Brasiliense, 1982.

ASSIS. S. Reinventando o esporte: possibilidades da prática pedagógica. Campinas-SP: Autores Associados, 2001.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.

GASPARIN, João Luiz. Uma didática para a pedagogia histórico-crítica. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

GIMENO SACRISTÁN, J. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Diretrizes pedagógicas de educação física. 2009.

LOPES, A. C. Políticas de integração curricular. Rio de Janeiro, Ed. UERJ, 2008.

SAVIANI. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 9ª ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2005.

ISSN 2178-485X

TAFFAREL, Celi; SANTOS JUNIOR, Claudio de Lira. Como iludir o povo com o esporte para o público. In: SILVA, Maurício Roberto da (org.). Esporte, educação, estado e sociedade. Chapecó: Argos, 2007.

TORRES SANTOMÉ. J. Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

VEIGA, I.P (org). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. 22ª ed. Campinas-SP: Papirus, 2006.