



A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ÁREA DAS LINGUAGENS: DEMANDAS CURRICULARES EM ESCOLAS ESTADUAIS GAÚCHAS

Roseli Belmonte Machado; Natacha da Silva Tavares; Viviane Dulus de Lima

RESUMO

A partir da entrada das recentes Diretrizes Curriculares Nacionais e da implantação do Ensino Médio Politécnico nas escolas estaduais gaúchas, nos propomos a discutir as demandas curriculares de escolas estaduais situadas na cidade de Porto Alegre/RS. É uma pesquisa qualitativa, por meio de análises de artefatos escolares e de entrevistas semiestruturadas com professores. O estudo aponta para um movimento de desacomodação e deslocamento, a partir das demandas curriculares surgidas com a implantação de tais propostas para as escolas. Entendemos que apesar das mudanças ocorrerem sutilmente, a implementação de propostas pedagógicas com grandes alterações organizacionais permite desacomodar práticas e hábitos cristalizados e recriar maneiras de pensar e construir o processo de ensino, deslocando tempos, espaços, funções e formas.

PALAVRAS-CHAVE: Demandas curriculares. Área das Linguagens. Educação Física Escolar.

RESUMEN

Desde la entrada de las recientes Directrices Curriculares Nacionales y la implementación de la Escuela Politécnica en Rio Grande do Sul escuelas, nos proponemos discutir las exigencias curriculares de las escuelas ubicados en la ciudad de Porto Alegre. Esta es una investigación cualitativa, a través del análisis de los artefactos de la escuela y entrevistas semiestructuradas con maestros. El estudio apunta para un movimiento desalojador y de cambio, partir de las exigencias curriculares derivadas de las propuestas para las escuelas. Aunque estos movimientos sean sutiles, creemos que las propuestas pedagógicas con un gran cambio organizativo permiten desalojar a las prácticas y hábitos



crystalizados y volver a crear formas de pensar y construir el proceso de enseñanza, cambiando tiempos, espacios, funciones y formas.

PALABRAS CLAVES: Demandas curriculares. Area de las Lenguajes. Educación Física en la Escuela.

ABSTRACT

Since the entrance of the National Curricular Guidelines and the implementation of the Polytechnic School in Rio Grande do Sul, we propose to discuss the curricular demands of state schools in the Porto Alegre city. It is a qualitative research, through analysis of school artifacts and semi-structured interviews with teachers. The study indicates a dislodgement movement and displacement, from the curricular demands arising from the implementation of these proposals. Although the changes occur subtly, we understand that the implementation of pedagogical proposals with major organizational change allows dislodge practices and crystallized habits and recreate ways of thinking and build the teaching process, shifting times, spaces, functions and forms.

KEYWORDS: Curriculum Demands. Languages'area. School Physical Education.

INTRODUÇÃO

Em nosso país, as novas propostas de políticas públicas educacionais têm provocado alterações no âmbito escolar. Dentre as diversas políticas recentes, alguns documentos legislativos e pedagógicos estão diretamente implicados com a inserção da Educação Física na área das Linguagens. Em solo gaúcho, destacamos: Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN's (BRASIL, 2013) e a Proposta Pedagógica do Estado do Rio Grande do Sul para o Ensino Médio (RIO GRANDE DO SUL, 2011).

Nesse contexto, como pesquisadores interessados pela Educação Física escolar, nos propusemos à realização de uma projeto de pesquisa intitulado “A Educação Física na Área das Linguagens Propostas Curriculares e Prática Pedagógica”. Para este congresso, apresentamos uma parte dessa pesquisa, focando no objetivo de discutir as demandas curriculares de escolas estaduais situadas na cidade de Porto Alegre/RS, a partir da entrada



das DCN's (BRASIL, 2013) e da implantação do Ensino Médio Politécnico (RIO GRANDE DO SUL, 2011) nessas escolas.

Temos nos preocupado com o ensino da Educação Física, focando nosso olhar para diferentes questões que atravessam a presença deste componente curricular no âmbito da escola. Refletir sobre linguagens, considerando a localização da Educação Física nessa área de conhecimento, nos parece fundamental para a compreensão da organização curricular que inclui esse componente na referida área, bem como para a discussão sobre os processos pedagógicos que perpassam o ensino da Educação Física no Ensino Médio.

As questões escolhidas como parte deste estudo que contornam, atravessam ou emergem nas/das discussões da Educação Física enquanto componente curricular, pretendem contribuir com as reflexões acerca da operacionalização das políticas públicas em vigor no contexto da Educação Básica, especialmente no Ensino Médio.

DECISÕES METODOLÓGICAS

Este estudo se ancorou em uma perspectiva qualitativa de pesquisa, entendida como “um leque de técnicas de investigação as representações e os significados que um grupo social dá a sua experiência cotidiana” (MOLINA NETO, 2010, p. 118). Trata-se de um estudo de caráter descritivo realizado através de entrevistas semiestruturadas e análise de artefatos escolares.

A pesquisa teve como campo de investigação 3 escolas estaduais de Educação Básica da cidade de Porto Alegre e como interlocutores 3 professores de Educação Física do Ensino Médio e 2 supervisores, com os quais realizamos entrevistas semiestruturadas, questionando: Como tu percebes a inclusão da Educação Física na área das Linguagens? Como é o trabalho da Educação Física nessa área? Como a escola organiza o currículo? Como a escola tem mobilizado os estudos e debates sobre as novas DCN's, e a proposta pedagógica do Estado do RS para o Ensino Médio?

O caráter flexível dessas perguntas permite ao colaborador detalhar com profundidade aspectos e situações que julgue necessário explicar (NEGRINE, 2010). A análise dos artefatos escolares, como os Planos de Estudo e o Projeto Político Pedagógico



da Escola, foi empregada em uma perspectiva dos Estudos Culturais na busca por compreender os significados e as representações construídas a partir das mudanças e demandas curriculares advindas da implementação das políticas públicas (COSTA; HESSEL; SOMMER, 2003).

PARA PENSAR O CURRÍCULO

Para pensar o currículo, nos apoiamos em Silva (2007), quando o autor explana que o currículo precede a teoria sobre o mesmo, pois a teoria buscará compreender, explicar um currículo já existente. As teorias não podem, segundo o autor, na forma como são entendidas, numa perspectiva pós-estruturalista, apenas descrever seu objeto, tendo em vista que ao teorizar sobre ele acabam por modificá-lo, afetá-lo. Assim, Silva (2007) sugere que o termo mais adequado seria “discursos do currículo” ao invés de “teorias do currículo”, pois um discurso sobre o currículo faz com que se produza uma concepção sobre o mesmo.

Entendemos, assim como propõe Silva (2007), que uma das questões centrais na construção do currículo se trata da seleção de saberes e conhecimentos considerados válidos ou, ainda, da disputa entre diferentes perspectivas e entendimentos acerca destes conhecimentos, bem como das intencionalidades que sustentam estas diferentes perspectivas. Neste sentido, Silva (2007), pondera que o currículo pode ser entendido como uma questão de poder, pois o direito de selecionar conteúdos e conhecimentos, assim como a abordagem dos mesmos, envolve operações de poder.

Veiga-Neto (2008) a respeito da lógica curricular atual expõe que estamos vivendo uma “mudança de ênfase nas lógicas curriculares: *da ênfase na disciplina para a ênfase no controle*. Tal mudança conecta-se intimamente com as relações entre a *liquidez* do pós-moderno e a *flexibilidade* com que hoje é pensado e tratado o currículo” (VEIGA-NETO, 2008, p 35-36). Esse currículo construído na escola e que, em certos termos, conexo com a racionalidade atual, parece ser mais flexível, também está envolvido com questões de poder e atua na subjetividade dos sujeitos. Assim, é preciso “entender o currículo como um artefato capaz de fazer bem mais do que (simplesmente) colocar uma ordem nos saberes e



no funcionamento da educação escolarizada” (VEIGA-NETO, 2002, p. 165), o currículo nos constitui enquanto sujeitos, moldando nosso tempo e, o espaço, além de conformar nossas vontades, desejos e ações.

Diferentes autores propõem formas e nomenclaturas para pensar o currículo. Alguns consideram os currículos escritos, propostos e elaborados pelo governo como “Propostas Curriculares oficiais”, “Políticas curriculares oficiais”. (GARCIA; LOBO, 2002), “Currículo formal”, “Currículos prescritos” (SACRISTÁN, 2000), “Currículos Oficiais” (APPLE, 2006). Ao mesmo tempo, os currículos do dia a dia, feitos e refeitos cotidianamente pela ação dos docentes, dos gestores escolares e estudantes são nomeados de “Currículo em ação” (APPLE, 2006), “Currículo vivido”, “Currículo real”, “Currículo praticado” (SACRISTÁN, 2000), dentre outros. Aqui nos propomos a entender as demandas curriculares, do “Currículo praticado/vivido/em ação”, – que se apresentam e se expressam no cotidiano das escolas e nas práticas dos professores – a partir das propostas expressas nas DCN’s e na Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico, que compreendemos aqui como “Currículos oficiais/prescritos”.

DISCUSSÕES SOBRE AS DEMANDAS CURRICULARES

A partir da pesquisa, tivemos a possibilidade de refletir sobre as questões curriculares que hoje perpassam a escola. Notamos uma transformação nas práticas curriculares, advindas da entrada da Educação Física na área das Linguagens. Muitos aspectos que antes não estavam em cena, hoje passam a ser pensados dentro das escolas. Importa destacar que não temos a intenção de criar novos e salvadores currículos ou de denunciar a perversidade existente por trás de alguma coisa. Nossa proposta, ao olhar para a questão do currículo, é a de perceber a emergência de certas práticas e saberes que se estabelecem como verdades, configurando um modo de ser sujeito.

Para mostrar algumas dessas práticas, trazemos as falas dos professores e supervisores de ensino, entrevistados em nossa pesquisa. A partir de excertos de suas falas, vamos tecendo comentários e marcando as rupturas que julgamos pertinentes de serem destacadas e que refletem o currículo em ação, em prática.



“[...] tu tem que fugir da visão conteudista da aprendizagem, tem que fugir né e abandonar um pouco o conteúdo e pensar na formação do aluno de forma mais ampla.” (PROF. RE)

“Eu acho que hoje o professor trabalhando por área, consegue ter uma concepção de educação muito mais ampla, porque quando tu trabalhas só por componente curricular, de forma bastante individualizada, tu não percebe estas coisas e tu não envolve o aluno. Tu amplias a tua visão de educação e aí tu consegue enxergar o aluno de uma outra forma” (PROF. RE).

“[...] na minha concepção, a Educação Física e as disciplinas estão ligadas juntas como um todo, não uma simplesmente. “As linguagens” devem ser unificadas e sim todas as disciplinas numa única coisa [...] a gente iniciou o trabalho meio confuso no início e depois foi clareando”(PROF. AD).

“Pra transformar e fazer o aluno protagonista da sua aprendizagem foi muito, muito difícil. Esse foi um dos problemas então mudar a cultura do professor. Com a chegada de novos professores que estavam sendo nomeados, então a gente começou a perceber assim que ficou mais fácil eles compreender essa nova atividade, por que eles chegavam e nos olhavam como seus orientadores.”(PROF. BE)

Essas primeiras falas nos fazem refletir sobre o modo como estão acontecendo as aulas e sobre os procedimentos utilizados pelos docentes. Os destaques indicam mudanças e dificuldades no trabalho de seleção de objetivos. A necessidade de realizar um planejamento e avaliação coletiva implica num processo de construção de um novo trabalho por parte dos professores. A Educação Física – que anterior à inserção na Área das Linguagens era caracterizada principalmente a partir da identidade e experiência



individual de cada docente – passa a ser configurada por objetivos e conteúdos comuns estabelecidos pelo grupo de professores.

Todavia, essa construção não se dá de forma linear e ou facilitada, mas por meio de diálogos e disputas. Alguns princípios e concepções que sustentam a proposta do trabalho por Áreas e do Ensino Politécnico vêm de encontro com as representações de alguns docentes em relação ao ensino e ocasionam conflitos na construção das aulas, como é o caso do protagonismo dos estudantes, que se apresenta como um desafio para a construção do trabalho docente.

Assim, destacamos como demandas curriculares que surgem para o trabalho dos professores, a partir das falas ilustradas acima: o trabalho coletivo, o diálogo do corpo docente, a criação de condições para o protagonismo dos estudantes e a confrontação entre os princípios presentes nas propostas e as representações de ensino e de Educação Física que circulam na escola.

Avançando, os professores também comentam que:

“[...] separar o aluno repetente do aluno que vai passando de ano e a gente encontra alunos no quinto e sexto ano que tem dificuldade de escrever o próprio nome, não sabem separar sílabas e eu fico pensando pra onde isso nos leva? Que tipo de jovens a gente vai ter se o nosso sistema de ensino não contempla o conhecimento?”(PROF. AN).

“[...] deu muito trabalho burocrático, porque tudo a gente tinha que justificar o que a gente tava fazendo. Porque pra ti reter um aluno, tu tinha que ter tudo provado. [...] Eu sempre senti muita dificuldade dos colegas, sempre vi muito distante a Educação Física dos demais. Na hora do conselho cada um dava seu conceito, mas não entrava em nenhuma proposta” (PROF. RE).

“E até nós no início, no começo, a gente trocou seis por meia dúzia, a gente quantificou os conceitos até que nós chamamos os professores



numa reunião e definimos isso: pra avaliar em conceito tu tem que ter critério, não pode ter nada somativo”(PROF. R).

“o aluno hoje é avaliado pela área. Então no momento que o aluno não vai bem na área de linguagens, todas as formas de recuperação que nós chamamos de PPDA que é o plano de desenvolvimento da aprendizagem envolve todas as áreas, então tem que ter uma integração. Cada professor vai colocar os seus objetivos em uma só atividade, então aí tem que ter uma integração muito íntima entre as disciplinas” (PROF. BE).

Podemos identificar outros processos e elementos que são demandados com a implementação destas propostas, como o aumento do trabalho burocrático no cotidiano das escolas, a necessidade de reflexão acerca da finalidade do ensino e das avaliações e a integração entre as disciplinas da área. Isso também acarreta em outra demanda que seria a de conhecer e reconhecer o trabalho e os conhecimentos dos demais colegas.

Além disso, são percebidas dificuldades e até certo desagrado dos docentes com o processo de transformação avaliativo. Nota-se apreensão em relação à proposta e às concepções que sustentam a avaliação, como a necessidade de coletividade dentro da área de trabalho e a prevalência dos aspectos qualitativos. O processo de transformação de uma avaliação quantitativa para uma avaliação formativa e qualitativa parece permitir uma maior reflexão dos docentes sobre as funções da avaliação, como na formulação de critérios e na construção de um PPDA que funcione a favor do desenvolvimento da aprendizagem e não como um instrumento fatídico e punitivo.

O trabalho interdisciplinar, proposto pela organização das disciplinas por áreas, parece ainda não ter se concretizado nas escolas. Ainda assim, há um movimento para essa configuração. As falas dos professores indicam que eles consideram o trabalho coletivo como algo que pode ser positivo para a construção de um ensino mais implicado e consistente. Apesar dos indícios de que a interdisciplinaridade não está ainda materializada na escola, os caminhos já parecem estar sendo trilhados neste sentido.



Cabe salientar que grande parte das demandas apresentadas aqui não são, necessariamente, novas. Diferentes documentos, propostas e autores da educação estão, há tempos, propondo o trabalho coletivo, a interdisciplinaridade e a avaliação qualitativa e formativa como formas inovadoras e potentes para qualificar o ensino.

COMENTÁRIOS FINAIS

A partir do exposto, a análise nos permite compreender que o movimento de inclusão da Educação Física na Área das Linguagens, bem como a implantação da proposta da Politecnia no Ensino Médio, se constitui como uma mudança nas escolas. Possibilitam (re)criar formas de construir e pensar a relação ensino e aprendizagem, assim como o próprio trabalho docente e a Educação Física na escola, que passa a ser pensada como parte de um todo, ressaltando suas particularidades e enfatizando os elementos que se articulam e se integram com o restante dos componentes curriculares.

Não obstante as demandas curriculares apresentadas nos contextos pesquisados têm pouca relação com conteúdos e saberes, conectando-se com alteração nas estruturas e formas de organização do trabalho nas escolas, tanto burocrático quanto metodológico. O estudo permite considerar que a implementação de propostas pedagógicas com grandes alterações organizacionais permite desacomodar práticas e hábitos cristalizados e recriar maneiras de pensar e construir o processo de ensino, deslocando tempos, espaços, funções e formas.

Compreendemos que não se trata de uma assimilação ou aceitação destas propostas, mas sim, de identificar aspectos significativos que as permeiam e de entendê-las como possibilidades de revigorar, repensar e movimentar fazeres e fundamentos que, por vezes, estão naturalizados na cultura escolar. Entendemos que pensar sobre o currículo é útil para conhecermos o papel da escola na virada para o pós-moderno (VEIGA-NETO, 2002), bem como para pensarmos sobre esse papel e o tipo de sujeito que estamos constituindo.

REFERÊNCIAS



APPLE, M. W. *Ideologia e currículo*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

APPLE, M. W. A vida dos estudantes e a política de reforma curricular. *Pátio: revista pedagógica*, Porto Alegre, v.12, n.45, p.32-34, abr. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica* / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p.

COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. H.; SOMMER, L. H. Estudos culturais, educação e pedagogia. *Revista Brasileira de Educação* [online]. 2003, n.23, pp. 36-61. ISSN 1413-2478.

GARCIA, A; LOBO, R. A. Currículos oficiais e currículos praticados: a diversidade vai à escola?. In: OLIVEIRA, I. B.; SGARBI, P. *Redes culturais, diversidade e educação*. Rio de Janeiro: DP&A, p. 57-70, 2002.

MOLINA NETO, V. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, V., TRIVIÑOS, A. N. S. (orgs.). *A Pesquisa Qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Sulina, 2010.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Educação. *Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio - 2011-2014*. Porto Alegre: SEDUC, 2011.

SACRISTÁN J.G. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática. In: SACRISTÁN J.G.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. *Compreender e transformar o ensino*. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000. Cap. 6, p. 119-148.

SILVA, T.T. O Adeus às Metanarrativas Educacionais. In: SILVA, T. T.(org.). *O Sujeito da Educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994.

SILVA, T. T. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.



VEIGA-NETO, A. Crise da modernidade e inovações curriculares: da disciplina para o controle. IN: Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e culturas - XIV ENDIPE. *Anais do XIC Endipe*. 2008, p 35-58.

VEIGA-NETO, A. De geometrias, currículos e diferenças. In: *Educação & Sociedade*, ano XXIII, no 79, Agosto/2002, p. 163-186.

robmont@yahoo.com.br; natacha_760@hotmail.com