



A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO

Néri Emílio Soares Júnior¹

RESUMO

O presente estudo tem o objetivo de analisar a proposta de Educação Física das Orientações Curriculares Nacionais para o ensino médio. Foi realizada análise de documentos relacionados ao processo de reforma do ensino médio. As políticas curriculares em questão se constitui como parte da reforma do ensino médio no Brasil e apresentam continuidades e rupturas com esta política curricular. Foi identificado que as orientações apresentam um conteúdo híbrido em relação às concepções teóricas e a proposta de Educação Física.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física; políticas curriculares; ensino médio.

1 INTRODUÇÃO

Em 1990, teve início no Brasil um novo movimento de reforma curricular dos diferentes níveis e modalidades de ensino da educação brasileira (CANDAU, 1999). O ensino médio também foi alvo da reforma, com mudanças em sua finalidade e em sua organização. Instrumentos normativos como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio (DCNem) e os Parâmetros Curriculares do ensino médio (PCNem) estabeleceram alterações para este nível de ensino (LOPES, 2008, MOREIRA, 2013). Nesse contexto, foram publicadas, em 2006, as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNem) que foram constituídas a partir da necessidade de efetivar, na realidade escolar brasileira, a reforma do ensino médio que não logrou êxito com os anteriores instrumentos normativos (BRASIL, 2006).

Isso posto, o objetivo do trabalho é analisar a proposta de educação física contida nas OCNem. Foi realizada análise documental (PIMENTEL, 2001) destas orientações e de documentos que possuem relação com essa política curricular, tais como os PCNem e as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN + Ensino Médio) (BRASIL, 2002). Foram analisadas as seguintes categorias, a saber: elaboração das OCNem, concepção de escola, de ensino médio, de educação física e de currículo e a organização curricular.

2 RESULTADOS E ANÁLISES

A elaboração das OCNem teve início em 2004 por meio de uma ação do Departamento de Política do Ensino Médio na Secretaria de Educação Básica. O processo de reflexão para elaboração do documento teve a participação de

¹ Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), neri.junior@ifg.edu.br

representantes de Universidades, de Secretarias Estaduais de Educação, de pesquisadores, de professores e estudantes da rede pública de ensino. A demanda era pela retomada da discussão dos PCNem, com o desígnio de aprofundar a compreensão desse documento e oferecer alternativas didático-pedagógicas para a organização do trabalho pedagógico, a fim de atender às necessidades e às expectativas das escolas e dos professores na estruturação do currículo para o ensino médio (BRASIL, 2006). Dessa forma, as OCNem têm o objetivo de “[...] apresentar um conjunto de reflexões que alimente a prática pedagógica dos professores do Ensino Médio” (BRASIL, 2006, p.08).

Para as OCNem, a escola não é uma instituição neutra, homogênea e universal, e sim, uma instituição sociocultural, que possui um projeto cultural, que contém saberes, conhecimentos e valores. Como a escola não consegue ensinar toda cultura, ela realiza uma seleção de parte da cultura para ser ensinada e esta seleção não acontece de forma neutra ou aleatória, ela objetiva formar determinado tipo de ser humano (GIMENO SACRISTÁN, 2000).

As OCNem também consideram que o ensino médio deve garantir ao estudante a preparação para a educação superior, para a inserção no mundo do trabalho e para o exercício da cidadania, perspectiva relacionada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.9394/96, que destaca as finalidades atribuídas ao ensino médio como a formação para a cidadania e a preparação para o mundo de trabalho e o desenvolvimento de competências para continuar sua formação futura. Também se espera que o ensino médio deva estar em consonância com as características sociais, culturais e cognitivas dos estudantes (adolescentes, jovens e adultos).

As OCNem defendem a centralidade do processo educativo no sujeito e a educação voltada para o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes. Esse aspecto parece ser fundamental nessa política curricular, o que difere dos PCNem e das DCNem, que apresentavam o foco nas competências e, principalmente, na integração curricular (LOPES, 2008). Assim, as OCNem compreendem o estudante do ensino médio como o sujeito do processo educativo. Desse modo, o conceito de currículo também toma como foco os estudantes: “O currículo é a expressão dinâmica do conceito que a escola e o sistema de ensino têm sobre o desenvolvimento dos seus alunos e que se propõe a realizar com e para eles (BRASIL, 2006, p.09). Pode-se, portanto, perceber a influência de princípios do pensamento do escolanovismo, que possui como um de seus pilares estabelecer o estudante como centro das atividades escolares. Essa perspectiva teve como uma de suas bases as propostas teóricas de Dewey (2002), que defende que as disciplinas sejam organizadas com base nos estudantes. No entanto, também percebe-se princípios incorporados pelas perspectivas críticas da educação, tal como estabelecer os professores como sujeitos do processo educativo. Nota-se, portanto, o processo denominado por Lopes (2008) como hibridismo de concepções teóricas, ou seja, associação de matrizes teóricas distintas com um deslizamento dos sentidos e significados dos objetos tratados, um “fenômeno” também identificado nas análises dos PCNem.

A organização curricular proposta é por áreas do conhecimento, assim como PCNem e os PCNem+, a saber: a) Linguagem, Códigos e suas Tecnologias; b) Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e; c) Ciências Humanas e suas

Tecnologias. Também são propostas aproximações dos componentes curriculares e articulação a partir da interdisciplinaridade, da contextualização e da tecnologia.

No que se refere à interdisciplinaridade, as orientações procuram compreendê-la a partir da totalidade, respeitando as especificidades epistemológicas e tomando como ponto de partida a vida social dos estudantes (LODI, 2004, p.11). Essa perspectiva se aproxima das propostas educacionais de inspiração marxista, pois a totalidade é uma de suas principais categorias e é muito utilizada como defesa da superação da fragmentação do conhecimento (HÚNGARO, 2014). Sobre a proposta de integração curricular as OCNem destoam dos PCNem pois esses parâmetros concebem a interdisciplinaridade como possibilidade de relacionar ou construir pontes entre as disciplinas (GARCIA, 2001; LOPES, 2008). Para Lopes (2008), esta forma de propor a interdisciplinaridade se apresenta em uma perspectiva restrita de currículo.

A contextualização é uma categoria que aparece articulada com a interdisciplinaridade e tecnologia como um componente do ensino médio, mas sem nenhuma discussão específica. Ocorre uma retomada das orientações dos PCNem e das DCNem, que tem a contextualização como um dos princípios curriculares. O argumento, nesses documentos, segundo Lopes (2008), sobre o que é *educação contextualizada*, remete mais uma vez ao pensamento de John Dewey. A questão acerca da perspectiva contextualizada é que “[...] a vida tende a assumir uma dimensão especialmente produtiva do ponto de vista econômico, em detrimento de sua dimensão cultural mais ampla” (LOPES, 2008, p.142).

Na área das Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, estão contemplados a Língua Portuguesa, as Línguas Estrangeiras, com o foco no Espanhol e Inglês, a Literatura, a Arte e a Educação Física. No entanto, não são indicadas as razões da escolha destes componentes curriculares para fazer parte desta área. Ademais, a disposição dessas disciplinas no texto parece reproduzir a hierarquização dos componentes curriculares, sendo que as matérias consideradas mais importantes, no contexto social e educacional, são as primeiras a serem apresentadas no documento, deixando para a Educação Física, por exemplo, a última posição no documento.

As OCNem defendem a educação física como componente curricular que deve apresentar no mesmo patamar dos demais componentes curriculares. Propõe a prática corporal, manifesta nos jogos, esporte, lutas, como conhecimento tratado por este componente curricular. O ensino destas práticas se justifica por ser produzidos historicamente pela humanidade. (BRASIL, 2006, p.224). Esta perspectiva apresenta aproximações com a pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2008) que defende que a educação escolar deva ensinar o conhecimento produzido historicamente pela humanidade.

O objetivo é que os estudantes, a partir das vivências, possam adquirir autonomia na vivência, criação, elaboração e organização dessas práticas e bem como adquirir uma postura crítica quando estiverem em uma posição de expectador. Assim, procura-se que os estudantes desenvolvam uma “[...] participação política mais efetiva no que se refere à organização dos espaços e recursos públicos de prática de esporte, ginástica, dança, luta, jogos populares, entre outros” (p. 225). Entretanto, o que se espera é que os estudantes apenas vivenciem diferentes práticas corporais, o que

mais uma vez apresenta aproximações da proposta de John Dewey, que possui sua base na experiência. Esta expectativa parece se apresentar como uma contradição em relação a concepção de educação física como componente curricular, defendido no próprio documento, que aponta para o ensino sistematizado de um determinado conhecimento científico, e não apenas a vivência.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As OCNem apresentam um movimento de continuidade e mudança com as políticas curriculares desenvolvidas anteriormente. A continuidade está relacionada, pelo menos, com as propostas de integração curricular, contextualização e o enfoque na tecnologia, com a formatação da área da linguagem e das disciplinas que a compõem. Já o movimento de mudança foi tímido com a incorporação de princípios da concepção crítica de educação em diferentes momentos do documento. Entretanto, considera-se que essa ação, da forma como foi realizada, pode não ajudar os professores em sua prática. O problema é que a forma está posta em um hibridismo de concepções teóricas distintas.

EDUCACIÓN FÍSICA EN LAS DIRECTRIZES DEL PLAN DE ESTUDIOS NACIONALES PARA EL EDUCACION MEDIA

RESUMEN: Este estudio tiene como objetivo examinar la propuesta de Educación Física de las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Media. Análisis de documentos se relaciona con el proceso de reforma de la escuela secundaria. La política curricular en cuestión constituye como parte de la reforma de la educación secundaria en Brasil y muestran continuidades y se rompe con esta política curricular. Se identificó que el DCNem tiene un contenido híbrido en relación con los conceptos teóricos y propuesta de Educación Física.

PALABRAS CLAVE: Educación Física; políticas del plan de estudios; educación media.

PHISICAL EDUCATION PHYSICAL EDUCATION IN NATIONAL CURRICULAR GUIDELINES FOR HIGH SCHOOL

ABSTRACT: The present study has the objective of analyzing the proposal of Physical Education of the National Curricular Guidelines for High School. Analysis of documents related to the process of reform of secondary education was carried out. The curricular policy in question is part of the reform of secondary education in Brazil and presents continuities and ruptures with this curricular policy. It was identified that the Guidelines present a hybrid content in relation to the theoretical conceptions and the one of Physical Education.

KEYWORDS: Phisical Education; Curricular Policies; High School.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (Ensino Médio). Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Básica/MEC, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (Ensino Médio): Parte I - Bases legais. Brasília: Secretaria de Educação Básica/MEC, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, 2006.

CANDAU, V. M. Reformas educacionais hoje na América Latina. In: MOREIRA, A. F. B. (Org). **Currículo**: políticas e práticas. 4.ed. Campinas: Papyrus, 2001

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Editora vozes, 2002.

GARCIA, J. A interdisciplinaridade segundo os PCNS. **Revista de educação pública**. Cuiabá. v.17, n. 35. 2008.

GIMENO SACRISTÁN. J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3.ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

GOODSON, I. **As políticas de currículo e de escolarização**: abordagens históricas. Petrópolis: Vozes, 2008.

HUNGARO, E. M. A questão do método na constituição da teoria social de Marx. CUNHA, C.; SOUSA, J. V.; SILVA, M. A.; (Orgs). **O Método dialético na pesquisa em educação**. Campinas: Autores Associados, Brasília: Faculdade de Educação, UnB, 2014.

LODI, L. H. Subsídios para uma reflexão sobre o ensino médio. In: BRASIL, SEB. **Orientações Curriculares do Ensino Médio**. Brasília, 2004.

LOPES, A. C. **Políticas de integração curricular**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

MOREIRA, A. F.B. Seleção e organização dos conhecimentos curriculares no ensino superior: notas para uma discussão. In: MORAES, M. C et ali. (Orgs). **Formação de professores**: perspectivas educacionais e curriculares. Porto: Porto, 2003.

PIMENTEL, A. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de pesquisa**, n.114, 2001.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-critica**: primeiras aproximações 10 ed. rev. Campinas, SP: Autores associados, 2008.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.