

UMA ANÁLISE GNOSIOLÓGICA DA REORIENTAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE GOIÁS (2009)

ANDRADE, Leonardo Carlos de ¹ CARVALHO, Cleydon Araújo de ² SILVA, Lana Kayne Pereira ³

Resumo: Este estudo de caráter bibliográfico e documental faz uma análise das bases teórico-metodológicas presentes no *Caderno 5* do documento de *Reorientação Curricular do 1º ao 9º ano - Currículo em debate: Matrizes curriculares* da Secretaria de Educação do Estado de Goiás, em particular, trata-se da análise das especificidades apresentadas para a disciplina de Educação Física. O referido caderno tem por objetivo oferecer subsídios e contribuições didáticas frente aos conteúdos de ensino, servindo inclusive de instrumento pedagógico direcionados aos professores da área e à comunidade escolar do estado de Goiás. Para a análise qualitativa do documento analisado, nos amparamos no método dialético em Marx, para captar as relações entre o referencial teórico, categorias utilizadas e projeto histórico. Nos atemos à duas categorias bases postas no material analisado – *Princípios que fundamentam a implementação das matrizes curriculares e dos processos de aprendizagem* – tais quais, acreditamos serem suficientes para estabelecer uma discussão e aproximação do objeto de análise proposto. Identificamos uma postura progressista na Matriz Curricular, no âmbito da relação ensino-aprendizagem e papel da escola, ao mesmo tempo que aparecem fundamentações e categorias contraditórias pertencentes ao receituário neoliberal. Entendemos que a elaboração coletiva deste documento foi feita por diferentes autorias, o que reflete distintos projetos de educação e sociedade, revelando um hibridismo de concepções no que se refere ao trato com o conhecimento, principalmente diante a proposição e sistematização dos conteúdos por meio da bimestralização do currículo. Embora existam contradições, ressaltamos a importância e contribuição da *Reorientação Curricular* para a Educação Física Escolar, indicando a necessidade de futuras pesquisas e apreciação crítica sobre demais documentos da rede.

Palavras-chave: Matriz Curricular; Goiás; Educação Física; Educação Escolar.

Afiliação

¹ Professor do Instituto Federal Goiano - Ceres.; ² Técnico Desportivo da Universidade Federal de Goiás; ³ Professora da Educação Básica e mestra em Ensino na Educação Básica (UFG)

A GNOSIOLOGICAL ANALYSIS OF THE CURRICULAR REORIENTATION OF PHYSICAL EDUCATION IN THE DEPARTMENT OF EDUCATION OF THE STATE OF GOIÁS (2009)

Abstract: This bibliographical and documental study analyzes the theoretical-methodological bases present in *Caderno 5* of the *Reorientação Curricular do 1º ao 9º ano - Currículo em debate: Matrizes curriculares* of the State of Goiás Education Department, in particular, deals with analysis of the specificities presented for the discipline of Physical Education. The aforementioned document aims to offer courtesies and didactic contributions to the teaching content, even serving as a pedagogical tool aimed at teachers in the area and the school community in the state of Goiás. For the qualitative analysis of the analyzed document, we relied on the dialectical method in Marx, to capture the relationships between the theoretical framework, the categories used and the historical project. We stick to two basic categories placed in the material analyzed – *Principles that underlie the implementation of curricular matrices and Learning processes* – which, we believe, are sufficient to establish a discussion and approximation of the proposed object of analysis. We identified a progressive posture in the Curriculum Matrix, within the scope of the teaching-learning relationship and the role of the school, at the same time that contradictory foundations and categories belonging to the neoliberal recipe appear. We understand that the collective elaboration of this document was carried out by different authors, which reflects different projects of education and society, revealing a hybridity of concepts with regard to dealing with knowledge, mainly in view of the proposition and systematization of contents through bimonthly make resume. Although there are contradictions, we emphasize the importance and contribution of *Curriculum Reorientation* for School Physical Education, indicating the need for future research and critical appreciation of other network documents.

Key words: Curriculum; Goiás; Physical Education; Schooling.

Introdução

Este texto é oriundo de estudo bibliográfico e documental, tendo como pressuposto, por um lado, autores marxistas do campo da educação e por outro, o documento de *Reorientação Curricular do 1º ao 9º ano - Currículo em debate: Matrizes curriculares*¹, material elaborado pela Secretaria de Educação do Estado de Goiás. Trata-se aqui de uma análise das bases teórico-metodológicas presentes no *Caderno 5*, em particular as especificações apresentadas para a disciplina de Educação Física. O referido caderno tem por objetivo oferecer subsídios e contribuições didáticas frente aos conteúdos de ensino, servindo inclusive de instrumento pedagógico direcionados aos professores da área e à comunidade escolar do estado de Goiás.

Para a análise qualitativa, do referido documento, nos amparamos no método dialético para buscar as relações concretas e efetivas por trás da aparência dos escritos encontrados. O método em Marx, exige o esforço e rigor para conseguir apreender as determinações para além da pseudoconcreticidade do mundo, em um movimento de sucessivas aproximações². Nesse sentido, vamos entender primeiro “o que é” e “qual” o intuito proposto na *Reorientação Curricular do Estado de Goiás*.

O documento em questão visa discutir e reorientar a organização curricular da rede de educação do estado de Goiás, sobretudo do 1º ao 9º ano, constituindo em sua especificidade sequências didáticas como sugestão metodológica em Cadernos subsequentes. Nos limites deste estudo, salientamos que vamos nos ater aos aspectos apresentados no *Caderno 5* e seu recorte na disciplina de Educação Física.

O propósito inicial apresentado pela matriz curricular é garantir melhoria e qualidade do processo de ensino e aprendizagem, impactando na permanência e no sucesso acadêmico dos estudantes, de forma a efetivar uma educação de qualidade para todos, visando a soberania da nação. Esse projeto teve início em 2004, com a ampliação do Ensino Fundamental com os 9º anos e teve seu desenrolar em 2009, com as Matrizes Curriculares do 1º ao 9º ano, às quais foram criadas em uma elaboração coletiva. Os responsáveis foram de técnicos pedagógicos da Coordenação do Ensino Fundamental (COEF), professores das unidades escolares da rede estadual, professores das Universidades Federal, Católica e Estadual de Goiás, assim como do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – CENPEC.

Essas Matrizes curriculares tiveram ainda, forte influência nas práticas pedagógicas dos professores desde sua materialização, porém, em virtude das mudanças curriculares no cenário nacional devido a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)³, o documento perdeu sua legitimidade, mas isso não apaga sua histórica inserção na Educação Básica. Partindo da

historicidade marxista, é impossível negar o passado ou mesmo ver o presente de modo estático, o que acontece na verdade é a superação por suprassunção, dinâmica esta que incorpora elementos daquilo que foi superado dando origem a algo novo, sendo que ao mesmo tempo, tem influências do velho². Este movimento explicado pela dialética encontra eco nas palavras de Politzer et al., citado por Lakatos e Marconi⁴:

[...] a dialética parte do ponto de vista de que os objetos e os fenômenos da natureza supõem contradições internas, porque todos têm um lado negativo e um lado positivo, um passado e um futuro; todos têm elementos que desaparecem e elementos que se desenvolvem; a luta desses contrários, a luta entre o velho e o novo, entre o que morre e o que nasce, entre o que perece e o que evolui, é o conteúdo interno do processo de desenvolvimento, da conversão das mudanças quantitativas em mudanças qualitativas. (p. 77).

A BNCC pode ser explicada por essa mesma categoria ou até mesmo por uma aproximação com O Ornitorrinco de Oliveira⁵, pois este documento, assim como o Brasil, se apresenta como “bicho” moderno (novo), mas carrega a concepção do velho modo de produção e exploração capitalista, encarnado em sua composição. Este documento retoma os princípios da pedagogia de competências, recuando com a teoria e reduzindo o currículo escolar à um conjunto de habilidades e competências para o mercado.

A BNCC, decorre em um grande risco à classe trabalhadora, pela negação da transmissão da cultura acumulada de modo sistematizado e a ênfase na não-diretividade dos processos educativos, promovendo uma intensificação na alienação das novas gerações, neste caso no interior das escolas. Tendo em vista a compreensão das dez competências presentes na BNCC, evidenciamos um esvaziamento e fragilização de conteúdos propositalmente atende à demanda do sistema produtivo, sob o discurso de promover situações em as competências serão úteis para os indivíduos.

Todavia, por ora, não vamos adentrar mais a fundo nas contradições da BNCC, pois o determinante já está em evidência, o pragmatismo utilitarista incorporado nas pedagógicas por competências também tem lastro no documento analisado neste artigo. Destacamos essa concepção do “aprender a aprender” comum na base e no documento de reorganização curricular em Goiás, elementos a serem desenvolvidos nas seções à diante, e algumas referências que também são comuns entre ambos, por exemplo, Donald Schön e Philippe Perrenoud.

Retomemos a questão da pesquisa no documento da Reorganização Curricular, que nesta altura do ano de 2023, já foi subsumido. Portanto, esse estudo se justifica pela necessidade de apresentar as bases teórico-metodológicas do documento, que perduraram nos últimos dez

anos de vigor no Estado de Goiás¹ e que consequentemente, influenciaram práticas pedagógicas em várias escolas.

Materiais e Métodos

Do ponto de vista metodológico, visando amparar nossa estrutura de pesquisa, bem como as análises e método de exposição, nos apoiaremos em Severino⁶ e no conceito de ontologia da Educação, em Lukács⁷. Tomaremos ainda, reflexões à luz da pedagogia histórico-crítica⁸, entendendo que esta teoria tem envergadura suficiente para subsidiar a compreensão didático-pedagógica e político-social, necessária para as aproximações estabelecidas com as principais categorias presentes no documento analisado.

Para se pensar uma Ontologia da Educação, presente em toda obra de Saviani⁸, com raízes nos escritos de Lukács⁷ devemos compreender a íntima relação entre passado, presente e futuro. Conforme nos orienta Duarte⁹, esta compreensão institui-se em ter a percepção que se “o ser da sociedade é histórico, a essência ontológica da educação só pode ser apreendida numa perspectiva historicista” (p. 38). Do mesmo modo, devemos ter a clareza de identificar aquilo que está posto na materialidade como expressão do real, para que assim, possamos pensar as mudanças que podemos realizar, como visto nas palavras de Lukács, o vir a ser da humanidade.

Desse modo, como exposição da materialidade, apresentaremos adiante os elementos pedagógicos, psicológicos, políticos e sociais do documento para que possamos tecer caminhos histórico-críticos para uma prática pedagógica revolucionária no chão das escolas goianas.

Resultados e Discussão

No sentido de expor didaticamente os determinantes do documento curricular, vamos, a priori, esmiuçar o *Caderno 5*, que versa sobre as matrizes curriculares, tendo um capítulo acerca da Educação Física (O *Caderno 6.4*, Sequências didáticas - convite à ação)¹⁰, que trata especificamente sobre sequências didáticas da Educação Física, 6º e 7º ano e foi uma das referências subsequentes deste documento, porém, por limites deste estudo e recorte teórico não trataremos à discussão.

Reiteramos que a lógica empregada nesta exposição tem alinhamento com Kosik², que nos ensina, que não basta captar as categorias, mas preencher de mediações para indagar e explicar sobre aquilo que se manifesta e também, sobre aquilo que se esconde. Ao nos apropriarmos das categorias postas no documento, compreendemos que vamos nos ater à exposição dos “*Princípios que fundamentam a implementação das matrizes curriculares*” e

“*Dos processos de aprendizagem*”, que por ora, entendemos serem determinantes para estabelecer uma discussão e aproximação do objeto de análise proposto.

Em nossa primeira aproximação, captamos que existe uma defesa de democratização do conhecimento, autonomia escolar e respeito aos diferentes lócus e sujeitos (bairros e alunos). O documento prevê que o ensino deve ser garantido a todos em sua máxima possibilidade, apontando a necessidade de aliar a teoria e a prática, fato este que abriu espaço para consultorias das universidades supracitadas.

Antes de adentrarmos nas discussões referentes às especificidades da Educação Física no documento, vamos olhar mais de perto os pilares gerais da matriz curricular. O primeiro deles é denominado como “*Princípios que fundamentam a implementação das matrizes curriculares*” que estão subdivididos em duas categorias¹:

- Educacional - esses princípios apresentam as linhas gerais sobre as quais estão fundamentadas as ações de educação e do currículo do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental e assim norteiam, também, a concepção de qualificação continuada permanente dos profissionais de ensino da Secretaria Estadual da Educação. Eles se caracterizam pela flexibilidade, diversificação, transformação, integração e estão apresentados nos textos das áreas do conhecimento.
- Didático-Pedagógico - esses princípios orientaram as ações e atividades referentes aos processos de planejamento, execução e avaliação das ações dos profissionais do ensino. Eles se caracterizam pela valorização do conhecimento prévio, interdisciplinaridade, transversalidade e articulação dos saberes e norteiam o planejamento das oficinas pedagógicas por área do conhecimento. (p. 12).

Nesses pilares, captamos duas concepções de educação presentes. Para a matriz, consiste, primeiro, em um processo complexo e contínuo de desenvolvimento de conceitos e segundo, acerca da centralidade nas atitudes, hábitos e habilidades que fomentam a atualização profissional para sua inserção no mercado e na sociedade atual, obtendo um bom desempenho de suas funções, tornando-se, assim, “sujeitos competentes e compromissados com aquilo que está no campo de ação de seu poder, bem como com a melhoria do bem público e das instituições políticas”¹ (p. 12).

Temos uma contradição posta, pois, o modo como a matriz apresenta a concepção de educação nos leva a compreender que esta seria regida pela prevalência do enriquecimento teórico pelos conhecimentos mais desenvolvidos, conforme asseverou Saviani¹¹, ao mesmo tempo, teria centralidade no conhecimento tácito de instrução para a atuação profissional ou produtiva, conforme Schön¹².

Para Duarte⁹, não é possível que isso se efetive, pois ambas as concepções têm seus cerne em projetos históricos distintos, sendo a primeira pela emancipação humana e a outra

pela reprodução do capital, em palavras mais detalhadas, pela formação de um perfil de trabalhador condicionado à lógica neoliberal. Esta noção que aparece no documento (em vigência desde 2009, em Goiás) é comum à noção de competências da BNCC, conforme adiantado em nossa introdução, ambos defendem uma educação escolar com foco em preparar indivíduos para lidar com situações de um mundo cada vez mais produtivo e ter competências para se adequar a diferentes ambientes de trabalho, em outras palavras, prepara “mão de obra”.

A insígnia neoliberal evidente na BNCC e no documento de Reorientação de Goiás, tem sido símbolo dos movimentos e instituições neoliberais, que articulam propostas educacionais aos objetivos estreitos de preparação para o trabalho produtivo. O neoliberalismo, busca desenvolver uma educação que prepare as novas gerações para a competitividade do mercado nacional e internacional, ao mesmo tempo, que à utiliza para divulgar a ideologia do livre mercado e da livre iniciativa⁹. Há um esforço, com base em certos referenciais e pedagogias, para alterar o currículo comum, reduzindo as disciplinas que promovem humanidade, por competências que promovem mão de obra para trabalho precarizado e informal.

Tomando a segunda concepção presente no documento, vemos sua égide nessas referências, principalmente em Schön¹⁰. Este é um autor escolanovista que se embasa em Dewey para conceber sua teoria, que antes de tudo, se situa em uma perspectiva de epistemologia da prática, onde o conhecimento na escola deve ser aquele pautado prioritariamente na prática cotidiana, ou seja, conhecimento tácito. O conhecimento na prática, está diretamente relacionado com o saber-fazer, espontâneo, implícito e que surge na ação, em outras palavras, um conhecimento que não é possível de conceituação e socialização formal⁹. Sendo assim, a reflexão se revela a partir de situações inesperadas produzidas pela ação e nem sempre o conhecimento na ação é suficiente.

Portanto, a concepção de educação presente no documento tem influência diretamente do pragmatismo de Schön e indiretamente, do potencial revolucionário da pedagogia histórico-crítica. Todavia, vale ressaltar que esse documento foi escrito a muitas mãos, que pelo visto, têm “grafias” distintas. Temos então, uma primeira consideração, o documento é eclético na concepção de educação, fato esse que não atribui nenhum juízo de valor à proposta, mas traz um importante determinante para entender sua gênese. Sabemos que a elaboração desse documento foi histórica e lembramos que os “homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim, sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado.” (p.7)¹³.

Adiante, no tópico “*Processos de aprendizagem*”, a matriz traz uma defesa de

intencionalidade pedagógica do professor, ao mesmo passo que, traz a aprendizagem como assimilação de determinados conhecimentos e modos de ação física e mental, parafraseando Libâneo¹⁴. Nota-se, que há também nesse momento a presença de uma defesa de socialização do conhecimento e apropriação pelo ensino, contradizendo o ideário supracitado de construção do conhecimento tácito. Resguardando, é claro, as diferenças entre Libâneo e Saviani, ou em outras palavras, entre pedagogia crítico-social dos conteúdos e pedagogia histórico-crítica¹⁵.

De modo geral, apesar de tentativas declaradas ao longo do documento, por uma defesa crítica do ensino, o que impera é a defesa da aprendizagem como construção/reconstrução do conhecimento, como reza a cartilha do escolanovismo. Na leitura e análise dessa primeira parte do documento, vemos com clareza distintas posições dos autores, pois logo adiante o documento aponta seus objetivos enquanto matriz, onde ressoa o papel social crítico da escola (p. 15):

- redução das taxas de evasão e repetência nas escolas estaduais;
- implementação de uma proposta curricular com novos recortes, abordagens de conteúdos e práticas docentes que assumam as aprendizagens específicas de cada área;
- aprendizagens ligadas à leitura e produção de textos, como compromisso de todos;
- ampliação dos espaços de discussão coletiva nas escolas e nas subsecretarias regionais da educação.¹

Dando continuidade a esses objetivos, emana uma indagação afinada e declarada de uma concepção emancipadora, que defende a “Ampliação e compreensão de mundo dos alunos por meio dos conhecimentos historicamente acumulados, formando cidadãos críticos, solidários e participantes do projeto de democratização e humanização da sociedade” (p. 20)¹. Adiante, olhamos mais de perto a Educação Física nessas diretrizes.

Em Goiás¹, temos um capítulo (p. 103) que trata diretamente da Educação Física, enfoque central deste escrito. Logo no início do capítulo, os autores apresentam o entendimento acerca de conhecimento sistematizado e seleção de conteúdos. Os conteúdos/conceitos preconizados no documento para o ensino da Educação Física foram os jogos, a dança, a ginástica, o esporte, as lutas e os conhecimentos sobre o corpo humano. A seleção dos conteúdos e expectativas de aprendizagem não estão atreladas aos anos de escolaridade, pois segundo o documento, o professor avaliaria os momentos mais adequados para o ensino, considerando o desenvolvimento do indivíduo e quais os conteúdos necessários para seus saltos. Vejamos o quadro de conceitos/conteúdos previstos para o 2º ano, no documento.

CONCEITOS /CONTEÚDOS	EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM
- Jogo - Tipos de jogos	Jogos e brincadeiras da cultura popular	- Identificar e experimentar os jogos e brincadeiras tradicionais - Identificar e experimentar jogos e brincadeiras cantadas - Identificar e experimentar jogos simbólicos - Conhecer e praticar jogos de tabuleiro (dama, xadrez, ludo, etc.) - Identificar e realizar jogos sensoriais - Identificar e vivenciar jogos cooperativos - Identificar e vivenciar jogos pré-desportivos - Conhecer e brincar com brinquedos pedagógicos - Conhecer e praticar os jogos e brincadeiras da família, das diferentes regiões brasileiras e de outros países - Recriar jogos e brincadeiras - Construir brinquedos com materiais diversos - Participar de festivais de jogos com ênfase na ludicidade e na cooperação - Registrar os conhecimentos aprendidos (através da oralidade, desenhos, textos escritos, painéis) - Identificar, compreender e vivenciar princípios éticos, tais como: respeito, disciplina, autonomia, solidariedade, amizade, cooperação, honestidade, dentre outros.
CONCEITOS /CONTEÚDOS	EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM
Conhecimentos sobre o corpo humano	Corpo, movimento e saúde	- Identificar e vivenciar as possibilidades e limitações do corpo em movimento (por exemplo: exercícios de alongamento, flexibilidade, contração e relaxamento do tônus muscular, deslocamentos, dentre outros) - Identificar e vivenciar os movimentos naturais (andar, saltar, trepar, rolar, correr, balancear, equilibrar) através de atividades lúdicas - Identificar e experimentar atividades corporais que desenvolvem as habilidades motoras, tais como: coordenação motora, lateralidade, noção espaço-temporal, equilíbrio, percepção, atenção - Vivenciar e identificar situações lúdicas que eduquem os sentidos e suas funções (audição e ouvir, visão e o olhar, tato e o tocar, paladar e o sentir o gosto, olfato e o sentir o cheiro) - Experimentar e identificar atividades lúdicas que identifiquem as partes do corpo humano e suas funções. - Vivenciar e identificar a importância dos cuidados com a higiene corporal, com a alimentação e hábitos saudáveis de vida - Vivenciar hábitos saudáveis de alimentação e postura corporal - Identificar e vivenciar princípios éticos, tais como: respeito, disciplina, autonomia, solidariedade, amizade, cooperação, honestidade, dentre outros
CONCEITOS /CONTEÚDOS	EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM
- Ginástica - Tipos de ginástica	Ginástica e suas manifestações culturais	- Identificar e vivenciar os vários tipos de ginásticas: natural, rítmica desportiva, acrobática, artística, circo, geral, dentre outras - Identificar e experimentar as várias possibilidades de movimento e de manuseio de equipamentos próprios da ginástica - Construção de materiais pedagógicos e equipamentos adaptados ao manuseio pelas crianças, tais como: fitas, arcos, bolas, etc. - Vivenciar e identificar brincadeiras e atividades rítmicas diversificadas com e sem música; - Vivenciar os movimentos naturais (andar, saltar, trepar, rolar, correr, balancear, equilibrar) através de atividades lúdicas - Composição e apresentação de frases por meio de gestos - Registrar os conhecimentos aprendidos através da oralidade, textos escritos, desenhos e apresentações - Identificar e vivenciar princípios éticos, tais como: respeito, diálogo, disciplina, autonomia, solidariedade, amizade, cooperação, honestidade, dentre outros
CONCEITOS /CONTEÚDOS	EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM
- Tipos de dança - Possibilidades de criação em dança	Dança, cultura popular e criação	- Reconhecer e vivenciar as diferentes danças e brincadeiras cantadas - Identificar e vivenciar as danças da cultura local, regional, nacional e mundial: bumba-meu-boi, quadrilhas, catira, frevo, congada, baio, samba, maracatu, etc. - Descobrir as possibilidades de criação de movimentos expressivos respeitando os ritmos de cada um - Desenvolver atividades de imitação e representação simbólica no contexto da dança - Valorizar a dança como linguagem estética, produto da cultura humana que pode desenvolver o potencial artístico e criativo das crianças e jovens - Registrar (escrita, desenho e apresentações coreográficas) os aspectos conceituais e práticos aprendidos - Identificar, compreender e vivenciar princípios éticos, tais como: diálogo respeito, disciplina, autonomia, solidariedade, amizade, cooperação, honestidade, dentre outros
CONCEITOS /CONTEÚDOS	EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM
- Esporte - Esportes individuais (atletismo, natação) - Esportes coletivos e suas derivações (vôleibol, handebol, futebol, basquetebol)	Esporte e a Construção da Cidadania	- Identificar e vivenciar as diferentes modalidades esportivas tendo como princípios o lúdico, a participação e a inclusão de todos os educandos - Conhecer e vivenciar as derivações dos esportes tradicionais, tais como: futebol de rua, handebaby, etc. - Identificar e vivenciar os movimentos do corpo na prática do esporte - Respeitar o ritmo de aprendizagem individual durante várias situações lúdicas - Adaptar, criar e experimentar regras e material pedagógico de acordo com os níveis de conhecimento, desenvolvimento e experiência dos alunos para que os mesmos possam conhecer e praticar os jogos esportivos - Registrar os conhecimentos aprendidos (através da oralidade, desenhos, textos, painéis) - Identificar, compreender e vivenciar princípios éticos, tais como: diálogo, respeito, disciplina, autonomia, solidariedade, amizade, cooperação

Figura 1: Conceitos/Conteúdos da Educação Física – 2º ano

Fonte: Reorientação Curricular do 1º ao 9º ano de Goiás¹ (p.66 e 67).

Pela divisão dos conteúdos e etapas de aprendizagem, percebemos de forma implícita uma alusão à noção de Cultura Corporal e aos Ciclos de Aprendizagem, apresentando certa conformidade com o Coletivo de Autores¹⁶. Sabe-se que essa foi uma obra pioneira e contra-hegemônica no campo da Educação Física e originou a abordagem crítico-superadora que, “atualmente [...] se faz cada vez mais viva e prolífica no desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica no interior da Educação Física” (p.39)¹⁵. Assim, com exceção do conteúdo “corpo humano”, os demais temas que aparecem no documento, podem ser encontrados na obra como manifestações da cultura em geral, expressos prioritariamente pela corporalidade humana, em outras palavras, atividades da Cultura Corporal. Adiante, vejamos de modo mais detalhado sobre a Cultura Corporal no documento em questão, tomando como exemplo inicial o conteúdo dança¹.

Explicar a história das várias danças - Vivenciar as diferentes danças da cultura popular brasileira - Compreender, explicar e vivenciar os vários tipos de danças: clássica, moderna, contemporânea, criativa, de rua e outras - Discutir sobre questões relacionadas à dança na sociedade brasileira, tais como: o preconceito com as danças e os dançarinos, desmistificar os papéis sexuais e a utilização do corpo nas danças - Experimentar atividades que valorizem o repertório motor do aluno e os movimentos aprendidos - Valorizar as habilidades artísticas - Elaborar composições coreográficas coletivamente - Explicar a dança como uma das formas de manifestação de sentimentos, da religiosidade, como possibilidades de lazer e trabalho - Registrar (escrita e apresentações coreográficas) os aspectos conceituais e práticos aprendidos - Identificar, compreender e vivenciar princípios éticos, tais como: respeito, diálogo, disciplina, autonomia, solidariedade, amizade, cooperação, honestidade, dentre outros. (p.77)

A exemplo do 6º ano, consta no documento diferentes tipos de dança – clássica, moderna, contemporânea, criativa, de rua e danças da cultura popular – que serão apresentados como distintos conteúdos de ensino, ao longo do ano letivo e trajetória na educação básica. Os professores, têm o papel de selecionar os conteúdos e formas mais adequadas à sua realidade educacional, de modo que, ao longo dos nove anos de escolarização, o estudante tenha a oportunidade de enriquecer sua formação, por sucessivas aproximações.

Nesse enredo, Goiás¹ nos mostra que, a partir desses conhecimentos prévios, o professor irá selecionar o grau de experimentação, de identificação, de compreensão e de explicação que poderemos dar a esse conhecimento:

“Experimentar” e “vivenciar” são termos utilizados aqui no sentido de praticar ou fazer. O vocábulo “identificar” é utilizado no sentido de estabelecer a identidade, ou seja, “o que é”. Identificar os elementos da cultura corporal é definir, por exemplo, o que é o atletismo, o que é a capoeira, o que é a ginástica. O termo “compreender” significa perceber, entender os diferentes sentidos e as finalidades de um determinado conteúdo; por exemplo, compreender os jogos e brincadeiras populares que estão permeados de intenções e significados diferentes, de acordo com sua origem sociocultural. O termo “explicar” é utilizado no sentido de interpretar, justificar e expressar aquilo que o estudante compreendeu e vivenciou no processo de ensino-aprendizagem. Essa explicação pode ser feita de forma oral, escrita ou gestual. (p. 103).

Essa concepção de conteúdo, seleção e ensino é notoriamente crítico, pois ao retomarmos o grupo progressista do movimento renovador da Educação Física, foi quando se começou a pensar a Educação Física como disciplina escolar que tem conteúdo a ser ensinado (Cultura Corporal), juntamente com o compromisso do professor em uma sociedade contraditória e da escola na formação das gerações.

Adiante, veremos os eixos temáticos propostos pelo documento, que visam relacionar os conteúdos específicos da Educação Física aos temas sociais, políticos, culturais, econômicos, estéticos e éticos. No sentido de extrair da realidade algumas temáticas e posteriormente,

retornar a ela de forma mais esclarecida, isso aos olhos de nosso método é o movimento da dialética, como síncrese, mediação e síntese². De modo didático, para o entendimento da lógica dialética, a síncrese aparece como ponto de partida e síntese como ponto de chegada, são unidades de contrários em mesma realidade. A síncrese não possibilita conhecer e compreender o concreto, pois tem como princípio, a observação simples, apropriando do objeto em seus elementos aparentes e superficiais, ou seja, de forma sincrética.

Pela síntese, os elementos do real, em sua essência, podem ser vez identificados e apropriados, a fim de reorientar a atividade no mundo, pela mediação do conhecimento sistematizado. Portanto, pode-se retornar à realidade em sua totalidade e reproduzir nesta, enquanto pensamento sintético, estabelecido por relações e determinações ampliadas e numerosas.

Assim, como aparência não é essência, esse movimento de retorno à realidade e à tentativa de articular o conhecimento científico à realidade objetiva, não incorpora a dialética supradita, pois é feito de modo fenomenológico, por eixos, que apesar de já comporem os conhecimentos da Cultura Corporal em si, são retratados como “pontes” (destacados com uma das possibilidades) com a realidade. A Cultura Corporal é fruto da própria realidade, ou seja, representação ideal do acúmulo histórico de criações e produtos do trabalho, portanto, não carece de uma divisão fragmentada, utilitarista ou abstrata.

Novamente sobre o conteúdo, reiteramos que mesmo com as contradições, o documento afirma que no campo da Educação Física, o que concerne ao conhecimento específico é respectivo à Cultura Corporal. Desse modo, faz-se necessário esclarecer um questionamento: a “cultura” imbricada no conceito da Cultura Corporal, seria a noção de cultura humana, em sua dimensão universal ou a noção do multiculturalismo, que propõe múltiplas culturas com determinantes diferentes e características próprias. A cultura para o marxismo é um complexo de complexos, que envolve singular-particular-universal⁷, já para o multiculturalismo é um fragmento de vivências e experiências subjetivas, ou seja, expressões autônomas de representações culturais.

Afirmar que o conhecimento específico da Educação Física está atrelado à cultura corporal, corresponde à compreensão desta cultura como algo constituído historicamente pela humanidade. Nesse sentido, nos apoiamos em Gramsci¹⁷ para defendermos este conceito de cultura, para nossa posição perante a Educação Física:

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”, significa também, e sobretudo, difundir criticamente verdades já

descobertas, “socializá-las” por assim dizer, transformá-las, portanto, em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. (p. 13).

Assim sendo, em um olhar afincado, defendemos a cultura corporal como conhecimento humano sistematizado, sem desconsiderar as expressões da cultura popular, mas sim na intencionalidade de incorporá-las em uma rica totalidade. Como no documento não há de modo declarado essa posição, não podemos apontar que este é o projeto que o circunda. No entanto, tomados pelas proposições críticas da matriz, o que nos faz advogar por uma concepção mais radical encontrada no documento, entendendo que cabe à escola a transmissão do saber científico, concedente aos jogos, danças, lutas, esportes, ginástica, entre outros, estabelecidos em seu compromisso intelectual e ético.

Chamamos a atenção também para a conceituação de habilidade encontrada no documento, que muito além de aptidão ou domínio técnico, compete à compreensão, ato de pensar, refletir, se posicionar, generalizar, de transcender os elementos constituintes da Cultura Corporal.

Ou seja, é preciso perguntar sempre, “por que as pessoas dançam, ou jogam?” “Por que os homens lutam?” “Com que finalidade?” “Em que situações?” “Qual o sentido do esporte em nossa sociedade e para as crianças de nossa escola?” “Por que praticá-lo?” “Para nos divertir?” “Para ganhar dinheiro?” “Quem lucra com o esporte?” “Por que a ginástica é uma prática corporal tão presente na vida das pessoas, nas academias, nos clubes, nas praças, no treino militar e esportivo, nos circos?” “E por que é tão pouco ensinada nas escolas?”. (p.104)¹.

Por conseguinte, essas são questões fundamentais para legitimar a Educação Física na escola, sendo que, o domínio do corpo pressupõe o domínio da atividade humana, portanto sua presença como elemento constituinte do currículo é fundamental na formação dos sujeitos envolvidos nos saberes escolares, onde:

O ensino da Educação Física pode ser responsável pela formação humana dos estudantes no sentido da ampliação de suas capacidades e potencialidades corporais, intelectuais, comunicativas, afetivas, artísticas, técnicas, éticas, sociais e políticas. Cabe aos professores ampliarem as referências de pensamento dos estudantes, elaborarem uma leitura de mundo sobre a realidade social a partir dos elementos da cultura corporal, possibilitarem aos estudantes, gradativamente, superar o saber do senso comum sobre o esporte, jogo, dança, ginástica, lutas, em direção à construção de um pensamento crítico, explicativo sobre a constituição dessas diferentes manifestações corporais na história da humanidade, como também em nosso cotidiano. (p. 105-106)¹.

No ato de evidenciar a necessidade do salto qualitativo dos alunos acerca de sua visão de mundo, largando de uma leitura sincrética da cultura corporal (manifestações práticas da

realidade objetiva), para uma sintética (para além do senso comum) pelos conceitos, emana a necessidade de assumir o método dialético que sustenta o objetivo da educação física nessa concepção. Por isso, chegamos a outra conclusão nesta pesquisa: faltou radicalidade no conceito de Cultura Corporal e do método de apropriação do conhecimento.

Todavia, como um princípio do marxismo é sempre questionar¹⁸, suspeitamos que o velar dos fundamentos marxianos nesse documento¹ não foi equívoco, mas característica política, no sentido de disputa ou de estratégia. Gramsci¹⁷ indica que a filosofia marxista aponta na direção de uma função histórica de construção de uma teoria de classe, a saber, proletária. Portanto, entendemos que a presença de discussões progressistas nesse documento são frutos das possibilidades do momento histórico, da luta no interior da proposta e de sua gênese.

Retomando as análises do documento, ousamos dizer ainda que, a forma como a “vontade” é tratada no documento, permite fazer uma comparação com o conceito de motivação em Snyders¹⁹, devido à similaridade de compreensão. Uma vez que no documento analisado¹, os autores apontam que para que haja interesse de aprendizado e estudo, os alunos devem se motivar pelo conhecimento em si, enquanto Snyders vai chamar essa mesma motivação, pelo conhecimento, de “alegria da escola”¹.

É importante incentivar o sucesso escolar nas aulas de Educação Física não pela competição, mas pelo desejo de avançar em relação a si próprio e em relação aos outros, diferente do sonho de ascensão individual a qualquer preço. Dar outro significado para o desejo de promoção dos alunos como vontade de mostrar aquilo de que cada um é capaz, mesmo diante de todas as dificuldades que enfrentam e construir o sentimento de que não valem menos que os outros. De serem capazes de unificar o individual e o coletivo. A Educação Física compreendida na perspectiva da formação humana para a emancipação envolve uma busca permanente pela disciplina e pelo conhecimento no sentido de desenvolver nos alunos a consciência dos direitos e deveres, a fazer respeitar, defender a dignidade, a justiça, a participação na construção das regras e normas da escola. Significa manter uma relação constante de diálogo entre os saberes da Educação Física, os problemas da vida e os fenômenos sócio culturais. (p.63)

Reiteramos que na matriz curricular, aparece que para além da competição e recreação, o aluno se motivará pelo ato de avançar no pensamento, ele irá se interessar por aprender. Vale ressaltar que, especificamente no que concerne à Educação Física, as adaptações de conteúdo estão em destaque, considerando os fatores intrínsecos a elas, fazendo jus a intencionalidade na prática pedagógica e espiralidade do conhecimento.

Porém, analisamos que a explanação do documento quanto à sistematização e organização dos eixos temáticos, conteúdos e expectativas de aprendizagem é posto sequencialmente de forma seriada. A Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Esporte de

Goiás (SEDUCE) incorporou as possibilidades, dadas como únicas, através da formalidade do tempo escolar constituída como bimestralização, presentes no seu Sistema Administrativo e Pedagógico (SIAP).

Em outras palavras, passou de um exemplo de situações de ensino-aprendizagem, para transformar em modelo de aplicabilidade. Diante do exposto, nos indagamos sobre o que está posto na realidade, haja em vista que entre o currículo real e o ideal existe um aparato complexo e contraditório de nuances ao qual os sujeitos envolvidos ainda não conseguem superar, quer seja pela política, quer seja pelas condições sociais, culturais ou econômicas dadas.

Conclusão

Sobre o movimento coletivo de mudança, tomamos as palavras de Brecht ao dizer que “As novas eras não começam de uma vez, meu avô já vivia no novo tempo, meu neto viverá talvez ainda no velho” (p. 294)²⁰. Considerando o objetivo central deste artigo que é analisar as bases teórico-metodológicas do documento de Reorientação curricular do 1º ao 9º ano e suas matrizes curriculares, entendemos que este, incorpora duas concepções distintas e contraditórias de educação escolar, aparecendo como uma representação condicionante das políticas no campo da educação do período que concerne a sua elaboração e constituição.

Isto se evidencia nas proposições que ao mesmo tempo trazem em seu cerne uma postura progressista apontando para uma construção coletiva das políticas educacionais, pois estabelece de um lado a “formação dos profissionais que participam da elaboração e implementação das Matrizes Curriculares”, por outro lado apresenta, fundamentações contraditórias que pertencem ao receituário neoliberal, pois o mesmo documento traz como referência, a concepção de uma proposta visando estimular os envolvidos, ou seja, inculcando uma responsabilização individual, pois orientam professores e professoras a “buscarem a atualização profissional necessária para acompanhar as exigências da sociedade contemporânea, relacionadas à sua área de atuação e ao desempenho das suas funções”. (p. 12)¹.

Diante de todo o processo de elaboração desta proposta reconhecemos no documento, que o empenho e participação dos professores da rede estadual e da comunidade acadêmica, apresenta em parte um caminho descentralizador. Porém, ressaltamos que isso levou a um hibridismo de concepções no que se refere ao trato com o conhecimento, principalmente diante a proposição e sistematização dos conteúdos por meio da bimestralização do currículo. O desdobramento do conjunto de propostas didáticas em Educação Física presentes nos *Cadernos* 6.4¹⁰ e 7.4²¹ surgem como síntese da tentativa coletiva mencionada, a qual não debruçamos

estudos, portanto, os indicamos para futuras apreciações críticas e pesquisas, dando continuidade à busca por legitimidade da Educação Física no interior da educação pública em Goiás.

Referências:

¹ GOIÁS. **Reorientação Curricular do 1º ao 9º ano**. Matrizes Curriculares - Caderno 5. Goiânia: 2009a.

² KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 7ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

³ BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017.

⁴ MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1986.

⁵ OLIVEIRA, F. **Crítica à Razão Dualista / O Ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2003.

⁶ SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

⁷ LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social II**. São Paulo: Boitempo, 2013.

⁸ SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 6ª ed., Campinas-SP: Autores associados, 2012a.

⁹ DUARTE, Newton. Lukács e Saviani: a ontologia do ser social e a pedagogia histórico-crítica. In: SAVIANI, Dermeval; Duarte, Newton (orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores associados, 2012.

¹⁰ GOIÁS. **Currículo em debate: Sequências didáticas - convite à ação**. Caderno 6.4. Goiânia: SEE-GO, 2009b.

¹¹ SAVIANI, Dermeval. Debate sobre educação, formação humana e ontologia a partir da questão do método dialético. In: SAVIANI, Dermeval; Duarte, Newton (orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores associados, 2012b.

¹² SCHÖN, Donald. **Formar professores como profissionais reflexivos**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

¹³ MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã (Feurbach)**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

¹⁴ LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. (Coleção Magistério). São Paulo: Cortez, 1994.

¹⁵ ANDRADE, L. C. **Educação Física e pedagogia histórico-crítica: aproximações históricas e apropriações teóricas**. 2022. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021.

¹⁶ SOARES, Carmem Lúcia et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 2ª ed. São

Paulo: Cortez, 2012.

¹⁷ GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1978.

¹⁸ MARX, Karl. **Manuscritos Econômicos-Filosóficos**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

¹⁹ SNYDERS, Georges. **A alegria na escola**. São Paulo: Manole, 1988.

²⁰ BRECHT, Bertolt. **Poemas 1913 – 1956**. Seleção e tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Editora 34, 2000.

²¹ GOIÁS. **Currículo em debate**: Sequências didáticas - convite à ação. Caderno 7.4. Goiânia: SEE-GO, 2009c.