



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PALOMA TAVARES FERREIRA ROCHA

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO: OS
PROFESSORES E A CULTURA CORPORAL.**

SÃO PAULO

2018



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PALOMA TAVARES FERREIRA ROCHA

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO: OS
PROFESSORES E A CULTURA CORPORAL.**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNINOVE como exigência para a obtenção do título de doutor em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Antônio Lorieri.

SÃO PAULO

2018

Rocha, Paloma Tavares Ferreira.

A Educação Física no município de São Paulo: os professores e a cultura corporal/ Paloma Tavares Ferreira Rocha. 2018.

125 f.

Tese (Doutorado) - Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2018.

Orientador (a): Prof. Dr. Marcos Antônio Lorieri.

1. Educação física. 2. Cultura corporal. 3. Formação humana. 4. Atuação profissional.

I. Lorieri, Marcos Antônio.

II. Título.

CDU 37

FOLHA DE APROVAÇÃO

Membros da banca:

Prof. Dr. Marcos Antônio Lorieri (Presidente)

Prof. Dr. Carlos Bauer de Souza (UNINOVE)

Prof. Dr. Roberto Gimenez (UNICID)

Prof. Dr. Celso do Prado Ferraz de Carvalho (UNINOVE)

Profa. Dra. Elisabete dos Santos Freire (USJT)

Profa. Dra. Rosemary Roggero (UNINOVE)

Suplente

Profa. Dra. Célia Maria Haas (UNICID)

Suplente

*In memoriam, dedico a minha mãe, Sonia Maria
Tavares Ferreira, um exemplo de amor e bondade.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Universidade Nove de Julho, que, com a bolsa de estudos, possibilitou a formação e produção deste trabalho.

Aos professores e funcionários da secretaria do programa que, de forma acolhedora e sensível, abrilhantaram o árduo processo de formação.

Aos membros da banca de qualificação e de defesa que gentilmente contribuíram com esta pesquisa.

Ao meu orientador, professor Marcos Lorieri, que, além de direcionar e corrigir esta pesquisa, também me incentivou e fez crescer a admiração e o carinho existentes. Obrigada pelo apoio e respeito que sempre dedicou a mim e a meu trabalho.

A todos os amigos, representados pela Tatiana, que dialogaram sobre a pesquisa, as frustrações, as alegrias e o cansaço ocasionado, sempre incentivando cada passo.

A meu pai, que sempre se contagiou de alegria e orgulho ao ouvir sobre o andamento da pesquisa.

A minhas irmãs, Luzia e Mariana, que lindamente me incentivam a continuar sempre em busca dos meus sonhos.

A meu parceiro, amigo e amoroso esposo Diego, que ampara e incentiva todas as minhas escolhas. Obrigada por todo carinho e amor dedicado neste e todos os momentos de nossa vida.

RESUMO

Muitas produções científicas no campo da Educação Física, ultimamente, são voltadas às ideias de cultura corporal, e diversas propostas curriculares as utilizam em seu embasamento, como é o caso da proposta da Secretaria de Educação do Município de São Paulo, publicada em dezembro de 2016. Esta pesquisa teve como objetivo investigar junto aos professores de Educação Física de escolas da Rede Municipal de Educação da cidade de São Paulo, da Diretoria Regional de Educação Pirituba/Jaraguá, o que pensam a respeito da proposta da cultura corporal para a Educação Física e sobre a presença, ou não, dessa abordagem em suas práticas pedagógicas. Como referencial teórico foram utilizadas produções de Jocimar Daolio e Marcos Garcia Neira e conteúdos da proposta curricular do município de São Paulo, para analisar dados colhidos junto aos referidos professores de Educação Física. Trata-se de pesquisa de caráter qualitativo incluindo análise bibliográfica e documental e de depoimentos obtidos através de questionários. Participaram da pesquisa 26 professores. Foi constatado que os professores compreendem a proposta curricular para Educação Física do município, elaborada a partir da concepção de cultura corporal, bem como que os entendimentos que expressam estão, na sua maioria, bastante próximos das concepções a respeito da cultura corporal presentes no referencial teórico utilizado. Além disso, constata-se que, no trabalho pedagógico realizado pelos professores, há a consideração das ideias relativas à cultura corporal, e que, em sua maioria, buscam levá-las à prática no cotidiano de suas aulas, apesar da alusão a dificuldades variadas que encontram, como mencionado nos depoimentos.

Palavras-chave: Educação Física, Cultura Corporal, Formação Humana, Atuação Profissional.

ABSTRACT

Many scientific works in the field of Physical Education have lately been focused on the ideas of body culture, and several curricular proposals use them in their foundations, as is the case of the proposal of the Department of Education in the city of São Paulo published in December 2016. This research aimed to investigate what Physical Education teachers of schools from Pirituba and Jaraguá neighborhood think about the concept of body culture for Physical Education classes and it also examines what they think about the presence or not of this approach in their pedagogical practices. As a theoretical reference, productions of Jocimar Daolio and Marcos Garcia Neira and the content of the curricular proposal of the city of São Paulo were used to analyze data collected from these Physical Education teachers. It is a research of qualitative nature including bibliographical and documentary analysis. It also includes analysis of testimonials obtained through questionnaires. Twenty-six teachers participated in the study. It was verified that teachers understand the curricular proposal for Physical Education for the city, elaborated based on the conception of body culture. They express, in the majority of cases, a very close understanding of the body culture concept present in the theoretical reference. Moreover, ideas about body culture are considered in the pedagogical work carried out by teachers, and most of them seek to take those ideas to practice in the daily life of their classes, despite various difficulties encountered, as mentioned in the testimonials.

Keywords: Physical Education, Body Culture, Human Formation, Professional Performance.

RESUMEN

Muchas producciones científicas en el campo de la educación física, en los últimos tiempos, son orientadas hacia las ideas de cultura del cuerpo y, diversas propuestas curriculares las utilizan en su base, como es lo de la propuesta de la Secretaria de Educación de la ciudad da São Paulo publicada el diciembre de 2016. Esta investigación tuvo como objetivo buscar junto a los profesores de Educación Física de escuelas de la Red Municipal de Educación de la ciudad de São Paulo, de la Dirección Regional de Educación Pirituba/Jaraguá, lo que piensan respecto a la propuesta de cultura corporal para la Educación física y acerca de la presencia, o no, de ese abordaje en sus prácticas pedagógicas. Como aporte teórico se utilizó producciones de Jocimar Daolio y Marcos García Neira y contenidos de la propuesta curricular del municipio de São Paulo, para analizar datos recogidos junto a los profesores de Educación Física. La investigación tiene carácter cualitativo incluyendo análisis bibliográfica y documental y de testigos obtenidos por medio de encuestas. Participaron de la investigación 26 profesores. Se constató que los profesores comprenden la propuesta curricular para la Educación Física del municipio, planteada a partir de la concepción de cultura corporal, bien como que, los entendimientos que expresa están, en su mayoría, muy cercanos a las concepciones respecto a la cultura corporal presentes en el aporte teórico utilizado. Además, se constató que, en el trabajo pedagógico realizado por los profesores, hay la consideración de las ideas relativas a la cultura corporal, y que, en su mayoría buscan llevárselas a cabo en sus clases, a pesar de las dificultades múltiples que encuentran, como se las mencionan en los testigos.

Palabras-clave: Educación Física, Cultura Corporal, Formación Humana, Actuación Profesional.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UNINOVE – Universidade Nove de Julho

LIPEFH – Linha de Pesquisa em Educação, Filosofia e Formação Humana

SCIELO – Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Científica Eletrônica Online)

BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

EF – Educação Física

SM – Se-movimenta

SP – São Paulo

SME – Secretaria Municipal de Educação

DIPED – Divisão Pedagógica

DRE – Diretoria Regional de Educação

EMEFM – Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

CEI – Centro de Educação Infantil

EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil

CEU – Centro Educacional Unificado

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1. CULTURA CORPORAL	12
1.1 Cultura Corporal por Jocimar Daolio	21
1.2 Cultura Corporal por Marcos Garcia Neira.....	33
1.3 Considerações a respeito das ideias de Jocimar Daolio e de Marcos Neira.....	41
 CAPÍTULO 2. A PROPOSTA CURRICULAR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SP	 50
2.1 Contexto histórico da Educação Física na SME	51
2.1 O currículo de Educação Física pela Secretaria Municipal de Educação do município de São Paulo	67
 CAPÍTULO 3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	 79
3.1 O Questionário	80
3.2 Transcrição das respostas ao questionário e análise dos dados	81
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	 112
REFERÊNCIAS	116
ANEXOS	120

INTRODUÇÃO

Memorial

No desenvolvimento de minha formação acadêmica e profissional trilhei caminhos diversos, mas todos construídos visando à atuação no âmbito educacional, mais especificamente, na Educação Básica.

Em 2007, concluí a graduação em Educação Física, e já no ano seguinte ingressei na rede municipal de Guarulhos como professora de Educação Física do Ensino Fundamental I. Ao ingressar no mercado de trabalho, diante das demandas profissionais (planejamento, avaliações, etc.), senti a necessidade de ampliar meu conhecimento na área, visando a uma prática docente mais consciente dos afazeres diários de um professor. Busquei então, em um curso de pós-graduação *lato sensu* em Educação Física Escolar, um maior aprofundamento nas temáticas que envolvem a atuação profissional na área.

Durante a especialização, tive contato com professores que me incentivaram a participar de grupos de estudos em Educação Física Escolar, mais especificamente, o grupo liderado por Marcos Garcia Neira na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. E, interessada nas temáticas que apresentam uma Educação Física que valoriza o sujeito e suas práticas culturais e sociais, me entusiasmei em partir para o estudo nessa perspectiva. Debates na rede de ensino do município de Guarulhos, entre os professores da área, já incorporavam esse olhar, e assim associei o gosto com a necessidade de conhecer e ampliar meus conhecimentos sobre o assunto. No grupo de estudos, estive em poucos encontros, devido à incompatibilidade de horários, mas nesse processo encontrei sustentação nas ideias que já permeavam minha prática profissional.

Incentivada por um dos professores da especialização, comecei a produzir um projeto de pesquisa vislumbrando um Mestrado em Educação. A temática do projeto surgiu na perspectiva de atuação que compunha minha prática pedagógica, com sentido e significado observado no cotidiano das aulas.

Ao concluir a pós-graduação *latu sensu*, que cursei na Universidade Nove de Julho (UNINOVE), foi oferecido aos alunos m curso de formação de futuros professores para a universidade que, além de formativo, selecionaria profissionais que pudessem compor o quadro de professores. Fui aprovada na seleção e passei a compor o grupo de professores do curso de graduação em Educação Física no ano de 2010 (com apenas 3

anos de formada). No mesmo ano, me exonerei do cargo na rede municipal de Guarulhos e ingressei como professora de Ensino Fundamental II e Ensino Médio na rede municipal de São Paulo.

Incentivada pela nova demanda profissional e com os ideais de educação já fomentados anteriormente, participei do processo seletivo do Mestrado em Educação da UNINOVE e ingressei em 2011 com o projeto “A pluralidade cultural e as manifestações de cultura religiosa nas aulas de educação física: uma busca exploratória realizada com docentes do ensino fundamental”. O problema e tema da pesquisa foram frutos: da identificação dos comportamentos dos alunos em minhas aulas; de estudos e pesquisas que realizei na especialização em Educação Física Escolar; e da observação do grupo de estudos e pesquisas em Educação Física Escolar da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP).

Atender às demandas de trabalho, universidade e escola, foi e continua a ser um dos grandes desafios como pesquisadora e como profissional. No Mestrado fiz entrevistas com professores de Educação Física, e pude observar o distanciamento existente entre o trabalho com as práticas corporais, nas aulas, e as práticas religiosas dos alunos, comprovando, a partir dos resultados das entrevistas e de suas análises, que nem todas as vertentes culturais são valorizadas e consideradas como parte do entendimento do que seja cultura corporal de movimento.

Nas minhas práticas escolares, a religião dos alunos nunca foi razão de distanciamento ou negação para a participação nas aulas, mas, como todas as práticas culturais, influenciavam nos interesses, na motivação e nos significados atribuídos pelos alunos às práticas corporais.

Na finalização de minha pesquisa, outro problema me surgiu: “Se a religião não é considerada influenciadora das práticas corporais culturalmente reconhecidas pelos alunos, o que então seria para os professores essa tal Cultura Corporal?”

Na produção teórica da Educação Física há amplo debate sobre as questões culturais, e, diante disso, surge nesta tese a possibilidade de conhecer quais são os fundamentos considerados pelos professores ao utilizar a proposta de currículo da rede do município de São Paulo – na qual, como mencionei anteriormente, sou professora –, que se pauta no entendimento de cultura corporal.

O Doutorado foi uma oportunidade de compreender como os profissionais que fazem parte do meu cotidiano profissional pensam a respeito desse assunto, o que me possibilita identificar potencialidades e limitações existentes no processo de ensino, comparando o que é esperado com o que, de fato, se realiza na prática cotidiana. Outro fator que contribui significativamente para este estudo diz respeito à minha atuação no Ensino Superior, pois pude fazer uso dos dados coletados para contextualizar com maior profundidade os conhecimentos trabalhados, bem como relacioná-los com as experiências dos alunos durante os estágios realizados com profissionais que atuam na escola.

A Educação Básica brasileira, no decorrer dos anos, sofreu muitas transformações, fruto de pesquisas e estudos realizados a partir de concepções teóricas e práticas profissionais cotidianas. E, no mesmo caminho, seguem as diversas áreas de conhecimento que no decorrer do tempo sofreram mudança: entre elas, está a Educação Física.

A Educação Física é componente curricular presente na Educação Básica e tem sua especificidade voltada ao estudo do movimento humano: seus códigos, textos e os signos da linguagem corporal – o que será detalhado no corpo desta tese. Considerando que todas as relações sociais no contexto escolar ocorrem permeadas por um pluralismo cultural intenso, no qual os indivíduos se regem por seus valores e significados nas ações do cotidiano que permeiam o currículo escolar, tanto em sua construção quanto no desenvolvimento das ações, é fundamental a atenção para ele e para suas impregnações nesse meio educacional que é a escola. E, ainda, mais especificamente no âmbito das práticas da Educação Física Escolar.

Analizando indícios as mutações sofridas pela área, é possível identificar uma concepção de ensino atrelada ao respeito à diversidade e à intenção de ampliar o conhecimento dos alunos quanto às práticas corporais culturalmente reconhecidas pela sociedade.

Considerando essa concepção e intenção, essa pesquisa quer oferecer contribuições para os estudos realizados no âmbito da Educação Física Escolar, buscando possibilitar a ampliação das reflexões e dos conhecimentos sobre a proposta da cultura corporal como orientação para o desenvolvimento desta disciplina. Essas contribuições, esperamos, devem advir dos estudos aqui desenvolvidos, baseados na identificação do que pensam os professores de um segmento da Rede Municipal de

Educação da cidade de São Paulo, a respeito das orientações que partem das ideias do que se denomina “cultura corporal”.

Influenciados pela cultura local, familiar e pessoal, os alunos das escolas brasileiras apresentam diferentes comportamentos e intenções atreladas às práticas escolares. Dentre esses comportamentos e intenções, estão os relativos à Educação Física e às maneiras como movimentam seus corpos.

Devido a essas influências, é necessário que, nas práticas escolares, os educadores considerem o respeito a todas as manifestações culturais que são expressas no ambiente escolar, além de auxiliar os alunos a compreender essas manifestações e a conhecer outras manifestações além delas. A escola não pode se abster de participar ativamente no esclarecimento e debate de fatores que estão de forma subliminar presentes na sociedade. Os desejos, as intenções, as vontades, os valores, as crenças são parte das necessidades humanas e devem ser objetos de discussão e análise no ambiente escolar.

As particularidades de cada área possibilitam a interferência em características específicas apresentadas pelos alunos, seja no seu corpo, na sua fala, na sua escrita e em outros aspectos de suas vivências. A Educação Física, como parte desse cenário, poderá contribuir para a formação humana do aluno, atentando-se ao seu principal objeto de estudo: o corpo e suas expressões.

O corpo expressa a identidade de cada aluno, através de suas ações e expressões. Através dele também se evidenciam as diferenças, o estranho e/ou o diverso. Conhecer, analisar e discutir essas diferenças possibilita uma ampliação do conhecimento sobre as práticas corporais, assim como incentiva o respeito e a conservação de tradições culturais corporais e, ao mesmo tempo, a possibilidade de inovações.

Conhecer as perspectivas dos alunos quanto às práticas educativas oferecidas pela Educação Física é fator importante para verificação da abrangência e da qualidade do trabalho realizado, o que vai ao encontro dos objetivos desta pesquisa. Esses objetivos se ampliam ao buscar verificar o que os professores de Educação Física do Ensino Fundamental dizem a respeito da disciplina e, em especial, a respeito das orientações para o trabalho com a mesma, consubstanciada na ideia da proposta da cultura corporal.

A Educação Física, como disciplina prevista no currículo, tem responsabilidade e causa impacto na formação dos alunos, por isso deve ser fruto de pesquisas e estudos,

o que fortalece a área e o tratamento dos assuntos relativos a ela e, mais ainda, pode oferecer alicerces mais seguros para os encaminhamentos educativos a que se propõe.

O corpo é fundamental na constituição humana e suas manifestações, através do movimento corporal, fazem parte de suas características e são transmitidas culturalmente pelas práticas familiares e sociais – as quais devem ser conhecidas e levadas em consideração pela escola e, mais especificamente, pela disciplina Educação Física. As práticas familiares e sociais apresentam-se de diferentes formas e, na escola, estão presentes em todos que participam da comunidade escolar, dentre eles, os alunos. Por isso, deve ser objeto de pesquisa e produção de conhecimento, buscando esclarecimentos e possibilidades de práticas que potencializem o trabalho educacional.

Esta pesquisa tem como problema identificar o que pensam os professores de um segmento da Rede Municipal de Educação da cidade de São Paulo sobre as orientações que partem da Secretaria de Educação desse município a respeito das ideias do que se denomina “cultura corporal”. Daí o propósito de investigar, junto aos professores de Educação Física de escolas da Rede Municipal de Educação da cidade de São Paulo, da Diretoria Regional de Educação Pirituba/Jaraguá, o que pensam a respeito da proposta da cultura corporal de movimento para a Educação Física e sobre a presença, ou não, da abordagem da cultura corporal de movimento nas suas práticas.

A hipótese que guiou a investigação realizada foi de que até há certo conhecimento desta proposta e concordância com ela, mas que as ideias sobre cultura corporal não são levadas à prática desses professores em suas aulas. Essa hipótese, no entanto, não foi totalmente comprovada em relação a dois aspectos: há um conhecimento bastante amplo da proposta e, ao mesmo tempo, há uma grande presença de respostas dos professores nas quais eles afirmam levá-la em conta em suas aulas.

Os sujeitos que participaram são professores de Educação Física de escolas públicas da Diretoria Regional de Educação Pirituba/Jaraguá da Secretaria de Educação do Município de São Paulo.

Este trabalho tem como referencial teórico a literatura existente a respeito da cultura corporal do movimento, em especial as ideias de Jocimar Daolio e Marcos Garcia Neira e, também, a proposta curricular de Educação Física da Secretaria de Educação da Prefeitura do Município de São Paulo para a sua rede de escolas.

Trata-se de pesquisa de caráter qualitativo incluindo análise bibliográfica e documental e de depoimentos obtidos por meio de questionários.

Revisão da literatura

Ao pesquisar sobre a produção científica relativa à cultura corporal, ao currículo e aos professores de Educação Física, identificamos a princípio que há uma densa produção acadêmica que discute sobre o currículo de Educação Física do Estado de São Paulo, o que entendemos que seja fruto da mudança que ocorreu em 2008, em que se apresentou à rede estadual um currículo que organiza o conhecimento bimestralmente, sistematizando aquilo que deverá ser ensinado ao longo do Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo não fez uso da mesma estratégia de organização de sua proposta para as aulas de Educação Física, por isso entendemos que não tenha sido objeto de estudo recorrente.

Foram localizados poucos trabalhos que estabeleçam relação direta com o nosso objeto de estudo. Um deles é uma dissertação de Mestrado defendida em 2014 na Universidade de São Paulo, *Educação Física no município de São Paulo: aproximações e distanciamentos com relação ao currículo oficial*, de Camila dos Anjos Aguiar, com o objetivo de identificar a formação do sujeito projetado nos documentos de currículo, debater sobre as concepções de Educação Física e sobre a incorporação de significado realizada pelo professor diante dessa demanda oficial. Foram integrantes desta pesquisa professores que participaram de cursos de formação oferecidos na rede. Como resultado, foi anunciado que as bases teóricas dos documentos curriculares dialogam com as propostas pedagógicas estabelecidas, e que os professores por vezes se distanciam dessas proposições, mas que em outros momentos se aproximam e dialogam com a proposta. Nesse sentido, vemos uma grande aproximação com o estudo que estamos desenvolvendo, no entanto, diferentemente do trabalho realizado que restringe a pesquisa a profissionais que estavam integrados em cursos de formação profissional (que debatiam currículo, entre outras temáticas), nós desenvolvemos a pesquisa com profissionais que estão atuando e que estiveram ou não envolvidos em processos formativos, tendo a percepção dos professores sobre o trabalho da cultura corporal que está expressa nos documentos oficiais.

Também em 2014, uma tese nos chama a atenção: *A cultura corporal nas propostas curriculares estaduais de educação física: novas paisagens para um novo tempo*, em que a autora Lilian Cristina Gramorelli apresenta a gênese da cultura corporal e sua utilização nas propostas de currículo estaduais. A hegemonia do termo

nas propostas de currículo estaduais e sua vinculação às práticas corporais como jogos, lutas, ginásticas, esportes e danças são relevantes, bem como a associação detectada do termo “cultura corporal” com as teorias críticas de educação, mesmo que em certos momentos esteja vinculado às práticas pedagógicas fundadas em discursos pautados em teorias tradicionais; o que levou a autora a concluir que, em certos currículos, a utilização do termo “cultura corporal” se dá na tentativa de inovar e aproximar ao contexto atual da produção da área, e não em sua aplicação de fato.

No mesmo caminho trilhado na dissertação de Aguiar (vide acima), Lima, em 2015, defende uma tese em que teve como objetivo a análise da prática profissional de professores de Educação Física da rede municipal de Educação de São Paulo que fizeram parte das formações oferecidas entre 2006 e 2013, em que se tinha em vista as orientações curriculares divulgadas em 2006 e 2007. Percebeu-se que, alinhado às expectativas de aprendizagem, estabelecidas a partir do entendimento de cultura corporal, os professores estabeleceram vínculos produtivos das práticas corporais com os fenômenos sociais e culturais, mesmo que por vezes tenham privilegiado aspectos motores em primeiro plano.

Muitos trabalhos foram elaborados na busca de compreender aspectos relacionados à cultura corporal de movimento. No que diz respeito à sua presença e aplicação nos currículos, há uma incidência significativa nos que fazem parte do Estado de São Paulo, em diferentes vertentes, seja pelo currículo, pelo professor, pela Educação Física, por concepções educacionais, pelos conteúdos, entre outros.

Com relação ao currículo na prefeitura de São Paulo, os trabalhos produzidos que foram detectados estiveram, em maior número, sob orientação do professor Marcos Garcia Neira, que participou da organização curricular do material utilizado pela rede.

Com relação aos últimos materiais produzidos pela Secretaria Municipal de Educação, que constam divulgados em site oficial,¹ não foram localizadas teses ou dissertações que utilizam seus encaminhamentos como principal objeto de estudo. Nesse sentido, a relevância desta pesquisa consiste em desbravar tais temáticas, as quais impactam profundamente no cotidiano educacional daqueles que dão vida, por meio de práticas pedagógicas, à produção teórica proposta pela rede municipal de educação.

¹ Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Page/PortalSMESP/Publicacoes-Institucionais>>. Acesso em: 15/10/2017.

No que tange à Cultura Corporal, identificamos diversas publicações em diferentes universidades. Na pesquisa citada acima de Gramorelli (2014) há uma explicação para o surgimento da terminologia:

Sugerimos que o conceito de cultura corporal nasce concomitante à intenção de realçar a mudança da função social do componente nas instituições escolares, se contrapondo às finalidades do ensino numa perspectiva tradicional de educação. Com ele, o objeto de estudo da Educação Física se modificou e ensejou novas práticas pedagógicas e intenções educativas; situações estas que visavam atender às novas demandas das paisagens contemporâneas de educação. (p. 43)

Nesse sentido, a autora caminha para a descrição das funções sociais atribuídas à Educação Física que impactaram na construção teórica que fez surgir a cultura corporal. Todavia, não apresenta relação dessa base teórica com as práticas pedagógicas dos professores.

Verificando os documentos curriculares, os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil, os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, identificamos que a diversidade é fator primordial, e que é ocasionada pelas condições regionais, sociais, políticas, econômicas, familiares, culturais e afetivas. O que dá à escola a responsabilidade de considerar e propor práticas educacionais condizentes com as diferentes necessidades apresentadas. Os PCNs enfatizam que, no Brasil, “as danças, os esportes, as lutas, os jogos e as ginásticas, das mais variadas origens étnicas, sociais e regionais, compõem um vasto patrimônio cultural que deve ser valorizado, conhecido e desfrutado” (BRASIL/MEC/SEF, 1998b, p. 39).

Entre os objetivos traçados pelos PCNs está:

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais. (BRASIL/MEC/SEF, 1998a, p. 10).

As práticas escolares, assim como as aulas de Educação Física, para atender as necessidades educacionais dos diferentes grupos, devem oportunizar a reflexão, o conhecimento e a análise dos fatores que podem interferir no cotidiano. Assim, poderá resultar em uma sociedade mais justa, tolerante e com princípios éticos e morais que

valorizem a diversidade e o respeito ao próximo. Para tal, o professor é agente fundamental. O mediador. Aquele que conduzirá as práticas educativas.

Nesse sentido, verificamos que existem trabalhos que se relacionam com o que foi produzido nesta pesquisa, sem que tenha sido identificada publicação que corresponda exatamente com o que aqui foi pesquisado.

Esta tese contém o seguinte, além desta Introdução:

- Capítulo 1. Cultura Corporal

Neste capítulo, é apresentada a concepção de cultura corporal de Jocimar Daolio e Marcos Garcia Neira, que compõem, com vasta produção acadêmica, as produções científicas na área, além de serem importantes militantes no processo de construção de conhecimento na Educação Física escolar, em especial no tocante à cultura corporal do movimento. As ideias desses dois autores fazem parte importante do referencial teórico desta pesquisa.

- Capítulo 2. A proposta curricular de Educação Física na prefeitura do município de São Paulo

Neste capítulo, utilizando dados do site da Secretaria Municipal de Educação, são apresentadas as concepções de Educação Física presentes nos materiais publicados, bem como sua proposta de trabalho com esta disciplina.

A apresentação levará em consideração que o material publicado são orientações que os professores recebem para subsidiar sua atuação profissional e, por isso, representam significativas contribuições para a compreensão do que os professores responderam nos questionários.

- Capítulo 3. Apresentação e análise dos dados

Neste capítulo, são apresentados os questionários respondidos pelos professores, a transcrição das respostas coletadas organizadas em determinada ordem e a análise desses dados.

Em seguida, são apresentadas as considerações finais.

CAPÍTULO 1

CULTURA CORPORAL

A Educação Física, desde seu surgimento nas práticas escolares, sofreu muitas mudanças. Entre as transformações, está a influência da antropologia e sociologia nas concepções de corpo e de movimento. Analisaremos autores que se aproximam desses referenciais e que foram, nas últimas décadas, influenciadores de grupos de pesquisa e de estudo da Educação Física Escolar. E, considerando que a área sofreu muitas mudanças decorrentes das pesquisas realizadas, entendemos que é primordial escolher pesquisadores que publicaram e publicam trabalhos que contribuem para o avanço científico na compreensão da Educação Física. Entende-se, aqui, que os estudos relativos ao que se denominou “cultura corporal” têm sido fundamentais nesse avanço.

Neste capítulo, são apresentados entendimentos de cultura corporal de dois pesquisadores brasileiros considerados referência na área: Jocimar Daolio e Marcos Garcia Neira. Esses entendimentos estão presentes na proposta de trabalho para a disciplina Educação Física no currículo das escolas do município de São Paulo (proposta que será apresentada no segundo capítulo). O conjunto desses entendimentos será utilizado como referencial teórico para análise do que pensam os professores e dizem praticar em aulas de Educação Física na rede municipal de ensino.

1.1 Cultura Corporal por Jocimar Daolio

A cultura corporal foi, por muitos anos, motivo de dedicação e de estudos por parte do professor e pesquisador Jocimar Daolio. Seu percurso acadêmico e suas produções científicas revelam o aprofundamento na área, bem como sua importância na produção de conhecimentos relativos à Educação Física Escolar.

Para compreendermos a abrangência de seu olhar, no que tange à cultura corporal, é apresentado o percurso do autor na área e suas publicações (livros e artigos científicos) mais utilizadas como referência a partir da década de 1990. A intenção é compreender de que maneira ele interpreta e conceitua a cultura corporal e suas aplicações no cotidiano escolar das aulas de Educação Física.

Em 1992 Jocimar Daolio defendeu sua dissertação de Mestrado, na Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo, que posteriormente foi publicada em livro. Utilizaremos a 12ª edição de 2007. Na obra, o autor apresenta a Antropologia Social como a ciência que utilizará para análise das práticas dos professores de Educação Física, e propriamente para análise da Educação Física em geral. Ele cita Laplantine, com quem se identifica, para caracterizar a Antropologia Social:

Laplantine (1988) afirma que a Antropologia, em particular a Antropologia Social, propõe-se a estudar tudo o que constitui uma sociedade – seus modos de produção econômica, suas técnicas, sua organização política e jurídica, seus sistemas de parentesco, seus sistemas de conhecimento, suas crenças religiosas, sua língua, suas criações artísticas. (DAOLIO, 2007a, p. 21).

Ele faz uso de diferentes autores para a apresentação da Antropologia Social, demonstrando as modificações sofridas ao longo do tempo.² Entre eles, utiliza ideias de Marcel Mauss,³ antropólogo e sociólogo francês, que publicou obras importantes que influenciaram de forma significativa a produção na área das ciências humanas. Enfatiza (DAOLIO, 2007a) que pode ser utilizado para o homem na contemporaneidade o conceito de “fato social total” que foi desenvolvido no início desse século por Marcel Mauss. Nessa perspectiva, o homem é visto em uma tríplice abordagem, que considera

² O autor menciona a mudança no paradigma da Antropologia, que no final do século XIX possuía o caráter evolucionista da ciência em vigência na época. Naquele momento, considerava-se que todos os seres humanos eram integrantes da mesma espécie, e a busca de conhecimento estava interessada em verificar as diferenças nos processos de desenvolvimento a partir da origem de cada espécie. “Os antropólogos da época nada mais faziam do que coletar informações e materiais de vários povos do mundo, quase sempre trazidos por missionários, viajante ou mercadores.” Mas, no século XX, com Franz Boas e Bronislaw Malinowski, a Antropologia se modificou conceitual e metodologicamente, e passou a ter valorizada a presença e o contato do pesquisador com o grupo que seria pesquisado, além de ser incorporada à coleta de dados, a reflexão, valorizando o significado específico atribuído em cada sociedade. Ampliando a atuação da Antropologia para além do espaço geográfico. (Daolio, 2007, p. 22 e 23)

³ Marcel Mauss (1872-1950) foi um antropólogo e sociólogo francês que Daolio et al. (2012) apresenta como “Sobrinho de Durkheim, com quem trabalhou até a morte deste, em 1917, partilhava as ideias do tio, para o qual a criação de uma ciência social dependia de olhar para os fatos sociais como coisas, a fim de serem comparados com outros fenômenos próprios da vida em sociedade. Mauss organizou suas reflexões a respeito do ser humano, e foi nesta direção que ele elaborou noções como a de Fato Social Total, Homem Total, Dádiva, Técnicas do Corpo e outras ainda”. (p. 180)

as dimensões sociológica, psicológica e fisiológica para a composição unitária do indivíduo em qualquer sociedade.

A partir desse conceito criado por Mauss, a Antropologia passou a priorizar, na sua forma de olhar o homem, os seus comportamentos e a sua atuação específica nos grupos, em vez de trabalhar com enfoques considerados mais abstratos, como sociedades, ideias ou regras sociais. (DAOLIO, 2007a, p. 25).

Considerando essas ideias, o autor argumenta indicando que essa ótica se isenta de preconceitos, pois considera que o comportamento humano não pode ser julgado como bom ou ruim fora dos contextos culturais, já que retratará os referenciais que dão sentido à ação dos indivíduos (DAOLIO, 2007a).

A partir da apresentação da necessidade de se considerar o aspecto cultural no entendimento do ser humano (ampliando a visão mais corriqueira do âmbito biológico), o autor começa a observar o corpo para estudo da cultura produzida pelo homem e traz como exemplo o entendimento de Mauss, que inclui como pioneiro do corpo (ou dos estudos do corpo) e do que ele chamou de “técnicas corporais”. Nesse contexto, afirma o seguinte: “No corpo estão inscritas todas as regras, todas as normas e todos os valores de sociedade específica, por ser ele o meio de contato primário do indivíduo com o ambiente que o cerca” (DAOLIO, 2007a, p. 39).

O pensamento de Marcel Mauss, para Daolio, e sua visão de técnica corporal retratam o movimento como expressão de um dado social que pode ser transmitido de geração para geração, sendo eficaz, inclusive, para a organização e manutenção daquele dado social, do mesmo modo que ocorre com outros fatores culturais. E afirma:

Mas o que é mais interessante nesse enfoque é que ele permite o estudo do corpo e do movimento humano como **expressões simbólicas**, já que toda prática social tem uma tradição que é passada às gerações por meio dos símbolos. A tradição oral, a mais conhecida e muitas vezes mais valorizada, é apenas uma dentre as tradições simbólicas. Qualquer técnica pode ser transmitida por meio do recurso oral. Pode ser contada, descrita, relatada. Mas pode também ser transmitida pelo movimento em si, como expressão simbólica de valores aceitos na sociedade. Quem transmite acredita e pratica aquele gesto. Quem recebe a transmissão aceita, aprende e passa a imitar aquele movimento. Enfim, é um gesto eficaz. (DAOLIO, 2007a, p. 48 e 49. Negritos no original.)

De forma bastante clara, o autor argumenta a favor de um entendimento de corpo que extrapola a visão biológica, sem desmerecê-la, mas tendo em vista a complementação necessária do componente cultural para o entendimento do ser humano e, inevitavelmente, de seu corpo: “O corpo é fruto da interação natureza/cultura. Conceber o corpo como meramente biológico é pensá-lo – explícita ou implicitamente – como natural e, conseqüentemente, entender a natureza do homem como anterior ou pré-requisito da cultura” (DAOLIO, 2007a, p. 41). Nesse sentido, cabe ressaltar a preocupação do autor em justificar sua leitura corporal, a partir de pressupostos vinculados à Antropologia Social, desconstruindo o *a priori*, o que se tinha como principal base no âmbito da Educação Física, as ciências biológicas: “O que define corpo é o seu significado, o fato de ele ser produto da cultura, ser construído diferentemente por cada sociedade, e não as suas semelhanças biológicas universais” (DAOLIO, 2007a, p. 41).

Com relação a Marcel Mauss, Daolio cita em diferentes obras sua definição de técnicas corporais. Uma de suas abordagens está descrita no artigo do próprio Daolio publicado em 1995, *Os significados do corpo na cultura e as implicações para a Educação Física*:

Estamos falando das técnicas corporais, que Marcel Mauss, um antropólogo francês, definiu, já na década de 1930, como as maneiras de se comportar de cada sociedade. Mauss considerou os gestos e os movimentos corporais como técnicas próprias da cultura, passíveis de transmissão através das gerações e imbuídas de significados específicos. Técnicas corporais culturais, porque toda técnica é um hábito tradicional, que passa de pai para filho, de geração para geração. Segundo ele, só é possível falar em técnica por ela ser cultural (MAUSS, 1974 apud DAOLIO, 1995, p. 26).

Mas, para a consolidação dessa sua maneira de pensar, o autor busca demonstrar a insuficiência da perspectiva apenas biológica da Educação Física, argumentando sobre a necessidade de observar o homem em sua perspectiva, também, social e cultural.

Na obra *Cultura: Educação e futebol* (2006) Daolio reúne seus artigos que foram publicados nas décadas de 1980 e 1990. No primeiro artigo do livro, publicado em 1989, após apresentar as características da aprendizagem motora e suas contribuições para o trabalho desenvolvido pelo professor de Educação Física, enfatiza a necessidade da relação da compreensão da aprendizagem com os estudos

antropológicos, visto que o viés biológico no entendimento das práticas corporais, naquele determinado momento histórico, tinha maior aceitação e visibilidade.

Nossa tentativa em relacionar a aprendizagem motora com o estudo antropológico das técnicas corporais justifica-se porque em ambos níveis o indivíduo aprende. Num nível mais microscópico de aula de educação física, o aluno, por meio do seu corpo e de seus movimentos, aprende habilidades motoras e torna-se um pouco mais capaz de se relacionar com o meio ambiente e com os outros. Num nível mais macroscópico de uma sociedade, o indivíduo também aprende determinadas técnicas, muitas vezes sem se dar conta deste processo. (2006, p. 21)

No texto, o autor apresenta inúmeros exemplos, utilizando como referência principal o antropólogo Marcel Mauss, que justifica seu olhar para o movimento corporal como reprodução cultural e histórica de um povo.

O reconhecimento de suas diferentes produções no âmbito da Educação Física ocorre por conta de diferentes textos do autor, e toma corpo na obra coletiva *Educação Física e conceito de cultura*, publicada em 2004, na qual ele apresenta o entendimento de Educação Física, na ótica de alguns dos principais estudiosos da área. Os autores que fizeram parte desta seleção foram: *Go Tani, João Batista Freire, Eleonor Kunz, Valter Bracht, Mauro Betti*.

Na obra, o autor afirma que seu embasamento de cultura e de movimento parte da Antropologia Social, utilizando Clifford Geertz⁴ e Marcel Mauss para justificar suas colocações: “... A partir da antropologia social, entre culturalizar o corpo e torná-lo semelhante ou desculturalizar o corpo e reduzi-lo à diferença, eu optaria por culturalizar o corpo e torná-lo diferente” (DAÓLIO, 2007b, p. 49).

Uma preocupação importante de Daolio, ligada estreitamente às referências da Antropologia Social, diz respeito à dimensão simbólica presente nas práticas corporais, o que é evidenciado em suas análises quando busca verificar sua presença nas diversas abordagens de Educação Física. Ele afirma com relação a esta dimensão:

A consideração simbólica da cultura permite compreender a lógica dos conteúdos de educação física menos determinista e menos estruturada a partir dos padrões conscientes e objetivos. Permite compreender a dinâmica escolar da educação física como prática cultural que atualiza, ressignifica e revaloriza os conteúdos

⁴ Clifford Geertz foi um importante antropólogo, considerado fundador de uma das concepções da Antropologia Simbólica ou Interpretativa.

tradicionais da área considerando as especificidades e características próprias de cada grupo. (DAOLIO, 2007b, p. 35)

No livro *Educação Física e o conceito de cultura*, ao analisar as ideias dos autores nele citados, Daolio faz menção a algumas fragilidades no que tange à dimensão simbólica e cultural do movimento produzido pelo ser humano, e se contrapõe a essas fragilidades, a partir do entendimento de cultura apresentado por Clifford Geertz e de técnicas corporais apresentado por Marcel Mauss. O autor faz uso desses conceitos em outras obras, enfatizando seu referencial, com o objetivo de demonstrar a aplicação da Antropologia Social na Educação Física.

Desta forma, a discussão de cultura a partir da ótica antropológica estaria enterrando de vez na educação física qualquer ranço cientificista, desde aquele mais óbvio e tradicional que defendia uma atuação objetiva sobre um corpo físico até aquele mais sutil que propunha uma visão mecanicista da relação entre o ser humano e a sociedade. A discussão de cultura estaria libertando na educação física os chamados elementos da ordem, a subjetividade, o indivíduo e a história, para permitir sua transformação em elementos de desordem, a intersubjetividade, a individualidade e a historicidade. (DAOLIO, 2007b, p. 71 e 72)

Dos trabalhos considerados em sua análise, Daolio critica o entendimento de cultura neles presente e, em certos casos, sua falta de profundidade no âmbito da Educação Física. Isso compromete a qualidade da compreensão que ele propõe para a área e deve ser superado:

Entendo que o conceito de “cultura” é a principal categoria para se pensar a educação física. Se sua utilização for superficial, não passará de certo diletantismo, atendendo, talvez, aos ditames da moda. Além disso, se o estudo da “cultura” não for profundo, poderá engessar a própria visão de educação física. Parece ser o caso de alguns autores que ainda estão presos a definições e aos conceitos de cultura do século XIX. (DAOLIO, 2007b, p. 57 e 58).

Apoiando-se em Geertz (1989), chama a atenção para os aspectos públicos da cultura e para o fato de ser ela uma prática dinâmica, com diferentes comportamentos que são gerados em contextos específicos e repletos de significados. Diz ele: “A partir de Geertz, a cultura deixa de ser uma entidade abstrata ou, como diz o próprio autor, uma entidade superorgânica, para ser algo concreto, dinâmico, mutante, processual, vivo” (DAOLIO, 2007b, p. 58).

Ele assume decididamente referenciais da Antropologia Social e, em especial as ideias dos autores citados, e isso o faz diferente de outras tendências presentes em outros pesquisadores. Daí sua posição diante do que entende que seja o papel da Educação Física, mesmo considerando a diversidade de entendimentos existentes nas propostas da área, como ele mesmo busca mostrar em suas publicações. Dentre os pesquisadores apresentados por ele, afirma ter maior aproximação com o entendimento de Educação Física de Eleonor Kunz, que traz o conceito de **se-movimentar**, utilizado por Daolio em seus textos e na proposta curricular do Estado de São Paulo, cuja elaboração ele orientou.

Ele comenta as mudanças que ocorreram nas produções científicas nos espaços da Educação Física e apresenta diversidade e mesmo contradições existentes no suporte teórico utilizado, que, em seu olhar, é fruto do paradigma cientificista que fundamentou a área, bem como a ordenação estipulada por esta tendência positivista de ciência:

Talvez a origem dessa tentativa de “ordenação” no pensamento científico da educação física seja consequência da própria carência de embasamento teórico e debate acadêmico na área até a década de 1970, pelo menos no Brasil. No caso da educação física, que apenas há vinte anos pôde aprofundar a discussão científica, compreende-se que tenha ocorrido certa absolutização de discursos, com a intenção de estabelecer suporte científico para uma área que historicamente se pautou pela intervenção acrítica, descompromissada e, muitas vezes, pautada no senso comum. (DAOLIO, 2007b, p. 61 e 62)

É possível notar que, mesmo diante de entendimentos diferentes, existe um enfrentamento produtivo na Educação Física em relação a tendências anteriores, em especial à tendência denominada de biologista por olhar o trabalho educativo, nesse campo, apenas pautado por ideias dessa área do saber. Mesmo assim, ainda há relutâncias em relação a novas perspectivas que propõem novas maneiras de pensar e ensinar o movimento. Há dificuldades em se entender que o ser humano é, ao mesmo tempo, biológico e cultural e, mais ainda, em levar em conta este entendimento às práticas educacionais. Daolio busca a superação do reducionismo biologista em seus escritos e em suas propostas, como se pode observar nas citações que seguem:

No corpo humano, há uma interação dinâmica tal entre o biológico e o cultural que não é possível encontrar o limite claro entre os dois níveis. Uma pessoa sente fome por determinado alimento e não por outro. A sensação de dor pode ser biológica, mas o limite do suportável é variável de cultura para cultura. A capacidade para sentir

cheiros é biológica, mas a avaliação entre o agradável e o desagradável é cultural. O choro é uma capacidade biológica, mas os motivos que o determinam podem ser os mesmos que fazem rir, numa sociedade. (DAOLIO, 2006, p. 30 e 31)

Contrapor-se ao paradigma biológico é frequente preocupação do autor:

O corpo humano não é um dado puramente biológico ao qual a cultura impinge especificidades. O corpo é fruto da interação natureza-cultura. Conceber o corpo como meramente biológico é pensá-lo – explícita ou implicitamente – como natural e, consequentemente, entender a natureza do homem como anterior ou como pré-requisito da cultura. (DAOLIO, 2006, p. 50)

Daí ele advogar a favor de um entendimento de Educação Física, embasado na Antropologia Social, como já foi dito, que poderá superar o ranço cientificista:

A discussão de cultura estaria libertando na educação física os chamados elementos da ordem, a subjetividade, o indivíduo e a história, para permitir sua transformação em elementos de desordem, a intersubjetividade, a individualidade e a historicidade. (DAOLIO, 2007b, p. 72).

Ele chega a apresentar uma proposta de “Educação Física da desordem”, buscando uma diferenciação do que denominou “concepção ordenada” da Educação Física (aquela da ordem unida e disciplinadora), na qual se deva buscar o entendimento do outro a partir de uma relação intersubjetiva “como um indivíduo socializado que compartilha o mesmo tempo histórico do profissional que faz a intervenção” (DAOLIO, 2007b, p. 72). E isso pode ser alcançado se são tomadas as contribuições vindas da Antropologia Social e, em especial, dos seus estudos a respeito dos aspectos culturais do ser humano.

A educação física da desordem assumiria que uma teoria científica nunca se constitui numa imagem idêntica e estanque do real, mas numa construção sempre parcial e dinâmica desse real. A educação física da desordem aceitaria humildemente os limites da ciência, consciente de que ela pode ser útil para a compreensão e atuação sobre o ser humano, sem ser onipotente. (DAOLIO, 2007b, p. 72)

Em 1995, em texto intitulado *Educação a partir do Movimento* (republicado em livro em 2006), o autor apresenta uma terminologia que, segundo ele, poderia tornar o ensino do movimento mais abrangente e condizente com as características da Educação Física na perspectiva por ele defendida, ou seja, a da cultura corporal:

Não pretendemos cair num jogo de palavras, muitas vezes árido e sem sentido, mas gostaríamos de defender um outro termo. Ao invés de “educação pelo, para ou sobre o movimento”, queremos propor a “educação a partir do movimento”. Desse ponto de vista, trabalha-se com o movimento humano, porém não se restringe somente a ele. Em outras palavras, com esse termo não se prescinde do movimento humano e nem se limita a ele. Desta forma, não se fica restrito também a um ou algumas formas de movimento de determinada modalidade esportiva que o professor elege como a melhor. Pressupõe-se um conhecimento, a partir do qual o aluno pode praticar qualquer atividade da cultura corporal. (Daolio, 2006, p. 58)

Sob essa ótica, o autor desenha o papel da Educação Física e, nesse texto, apresenta suas preocupações com sua desvalorização, refletindo um posicionamento e debate da época, já que, quando escreveu o artigo, a Educação Física era considerada atividade e não componente curricular obrigatório. Citou que seu olhar para a educação a partir do movimento amplia as possibilidades de inserção da Educação Física, com conhecimentos aplicáveis e importantes, no cotidiano.

Suas ideias ganharam espaço na área e este ganho o levou a importantes assessorias educacionais, como no caso da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

Em proposta elaborada para a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo,⁵ em 1992, Daolio apresentou suas ideias nessa perspectiva da cultura corporal. No decorrer dos anos, foi assessor desta mesma Secretaria na elaboração da sistematização do ensino da Educação Física para o Ensino Fundamental II e Ensino Médio, juntamente com uma equipe de professores e pesquisadores da área. Nessa oportunidade, pôde aplicar suas pesquisas e firmar seu posicionamento acerca da prática escolar de Educação Física.

No currículo do Estado de São Paulo, implantado em 2008, foram utilizados pressupostos teóricos que vinculavam a Educação Física ao conceito de se-movimentar, que Jocimar Daolio, juntamente com Mauro Betti, Jorge Knijnik, Luciana Venâncio e Luiz Sanches Neto, publicaram na Revista Movimento, em 2014, em um texto intitulado *Fundamentos filosóficos e antropológicos da Teoria do Se-movimentar e a*

⁵ A Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas era um órgão normativo da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo que produzia orientações curriculares e outras normas para as escolas desta rede. Hoje, não existe mais com esta denominação.

formação de sujeitos emancipados, autônomos e críticos: o exemplo do currículo do Estado de São Paulo, em que analisaram essa perspectiva de Educação Física.

Segundo Betti et al. (2014), a teoria do Se-Movimentar (SM) chega ao Brasil com Eleonor Kunz enfatizando o movimento como expressão individual do sujeito, não caracterizada por um gesto padronizado e mecânico. Ainda Betti et al. apud Kunz (1991, 1994, 2006) ressaltando que “o SM é sempre dirigido a algo, mostra ou realiza algo, ou seja, é pleno de intencionalidade e significado” (BETTI et al., 2014, p. 1639).

Nesta perspectiva, a expressão individual através do movimento do corpo é marcada pela cultura da qual os sujeitos participam. Daí a importância de não se levar aos alunos, nas escolas, apenas orientações direcionadoras de seus movimentos, por melhor que sejam elas julgadas como contribuidoras para o seu desenvolvimento, mas de partir dos movimentos de seus corpos culturalmente aprendidos e desenvolvidos com vistas a reforçá-los ou mesmo reorientá-los, se for o caso, e com bases bem pensadas para isso, e também com vistas a oferecer-lhes outros caminhos de expressão corporal que possam agregar ao seu cultural.

Os autores citados acima, juntamente com Daolio, utilizam Geertz (1989) para a compreensão dos aspectos culturais que permeiam essa teoria, identificando que “cultura é um processo contínuo e dinâmico de orientação e significação que os humanos empreendem o tempo todo de forma simbólica” (BETTI et al., 2014, p. 1635). E, considerando aspectos antropológicos e filosóficos, delineiam o papel da Educação Física no trato e estudo do movimento:

Portanto, é na relação com as coisas do mundo e os outros que o ser humano expressa sua existência. Na Educação Física isso precisa ser desvelado mediante as situações colocadas para os sujeitos nas aulas. Não basta analisar o deslocamento do corpo no espaço, é necessário compreender como o sujeito (autor) confronta o mundo e a própria existência no agir, expressando o significado próprio do movimento. (BETTI et al., 2014, p. 1639).

Na aplicação desse conceito de cultura e do SM na Educação Física, Daolio, juntamente com outros professores e pesquisadores⁶ da área, colaborou para a

⁶ Colaboraram com a elaboração da Proposta Curricular os seguintes professores: Adalberto dos Santos Souza, que teve seu Mestrado e Doutorado em Educação Física orientado pelo professor Jocimar Daolio;

elaboração do currículo de Educação Física do estado de São Paulo. É perceptível, nessa elaboração, a incidência dos referenciais teóricos que foram utilizados pelo autor ao longo de suas produções acadêmicas. Os conceitos de cultura, de cultura de movimento, de se-movimentar, estão vinculados aos entendimentos apresentados anteriormente, ou seja, estão ancorados por pressupostos da Antropologia Social. E categoricamente, no currículo, é afirmado o enfoque cultural dado à área, justificado com a relevância da pluralidade corporal manifestada pelos alunos em diferentes contextos. Isso pode ser visto, por exemplo, na seguinte passagem do Currículo do Estado de São Paulo, no item denominado Linguagem, Códigos e suas Tecnologias:

Assim, entendemos que a Educação Física escolar deva tratar pedagogicamente de conteúdos culturais relacionados ao movimentar-se humano, porque o ser humano, ao longo de sua evolução de milhões de anos, foi construindo certos conhecimentos ligados ao uso do corpo e ao seu movimentar-se. (SÃO PAULO, 2010a, p. 180)

Ainda neste caminho, no documento referido, o significado cultural atribuído às práticas corporais se evidencia, corroborado por um dos referenciais (Clifford Geertz) utilizado por Daolio, que vincula as ações dos seres humanos a uma cultura dinâmica e autoral, repleta de significados: “...o que dá sentido ao movimentar-se humano é o contexto onde ele ocorre, bem como as intencionalidades dos sujeitos envolvidos na ação” (SÃO PAULO, 2010a, p. 180).

E, para o ensino da Educação Física, a fundamentação ganha *vida* e alcança cerca de 4.000 escolas que são subsidiadas pela proposta de currículo elaborada, tomando corpo a partir da seguinte orientação:

No ensino da Educação Física escolar, pode-se partir do variado repertório de conhecimentos que os alunos já possuem sobre diferentes manifestações corporais e de movimento e buscar ampliá-lo, aprofundá-lo e qualificá-lo criticamente. Desse modo, espera-se levar o aluno, ao longo da sua escolarização e após, a melhores oportunidades de participação e usufruto do jogo, do esporte, da ginástica, da luta e das atividades rítmicas, assim como as possibilidades concretas de intervenção e transformação desse patrimônio humano relacionado à dimensão corporal e ao movimentar-se – que tem sido denominado de “cultura de movimento”. (SÃO PAULO, 2010a, p. 180)

Vê-se aí, nesta passagem do documento oficial da Secretaria de Educação, a presença explícita das ideias relativas à cultura de movimento. As ideias de Daolio e de outros companheiros seus ganham amplitude e se disseminam pela rede educacional do Estado de São Paulo, o que não é pouca coisa. Daí, mais um argumento para o estudo dessas ideias e a indicação da necessidade de averiguações relativas ao seu impacto na formação dos professores da área e da sua presença e impacto na formação de tantas crianças e jovens que têm aulas de Educação Física.

No contexto de Educação Física apresentado, as práticas corporais culturalmente construídas pela humanidade, e que deverão ser objeto de estudo, são: o esporte, o jogo, a luta, a ginástica e as atividades rítmicas. E, com o se-movimentar, indica-se a utilização do significado atribuído pelo sujeito a essas práticas corporais, valorizando suas práticas e intencionalidades: “O ‘Se’ propositalmente colocado antes do verbo movimentar (na proposta do ‘Se-movimentar’), enfatiza o fato de que o sujeito (aluno) é autor dos próprios movimentos, que estão carregados de suas emoções, desejos e possibilidades” (SÃO PAULO, 2010a, p. 180).

E, com muita clareza e objetividade, é utilizado, no documento oficial, o significado atribuído pelos autores para cultura de movimento:

Por cultura de movimento entende-se o conjunto de significados/sentidos, símbolos e códigos que se produzem e reproduzem dinamicamente nos jogos, nos esportes, nas danças e atividades rítmicas, nas lutas, nas ginásticas etc., os quais influenciam, delimitam, dinamizam e/ou constroem o Se-movimentar dos sujeitos, base de nosso diálogo expressivo com o mundo e com os outros. (SÃO PAULOa, 2010, p. 181)

Como se vê, este autor teve um papel importante nas novas orientações para a Educação Física no Estado de São Paulo.

No caminho trilhado por Jocimar observamos seus principais referenciais, seu esforço em desconstruir o pressuposto biológico e suas contribuições com o debate científico na Educação Física utilizando-se da Antropologia Social. E, para finalizar este item, buscou-se mostrar a aplicação desses conceitos em uma das importantes Redes de Ensino do país, ou seja, na rede de escolas da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Tudo isso aponta para a importância dos fundamentos elaborados pelo autor para a Educação Física escolar.

1.2 Cultura corporal por Marcos Garcia Neira

O autor, do qual apresentaremos ideias relativas, também, às perspectivas culturais que devem embasar as práticas da Educação Física, é pesquisador e professor da Universidade de São Paulo e tem se dedicado à pesquisa sobre Currículo, Cultura e Educação Física. Aqui, será dada atenção para as produções do autor relativas à construção de conhecimento na área, em especial às relacionadas à cultura corporal no âmbito da Educação Física.

Nas considerações sobre o papel da escola, o autor, em artigo publicado em 2006, menciona o viés capitalista das propostas curriculares (das quais participam as propostas da Educação Física) e faz críticas ao modelo de educação proporcionada na atualidade:

As escolas passaram a ser vistas como provedoras dos conhecimentos e habilidades ocupacionais necessárias à atuação profissional na sociedade capitalista. Sob essa visão, a escolarização se associa às exigências de uma formação tecnocrática e especializada, sua ofensiva é por natureza menos ideológica e mais instrumental. Sofrendo os impactos dessa visão, testemunhamos recentemente uma surpreendente ascensão de uma perspectiva neoliberal também na Educação Física escolar por meio do ressurgimento do modelo de formação esportiva almejando a formação do “cidadão moderno” ou do currículo baseado nos pressupostos da Educação para a Saúde. (NEIRA, 2006, p. 79)

A escola voltada aos interesses de minorias que dominam o capital é preocupação frequente do autor. Entende-se que na prática escolar, através do currículo, estão incutidos os interesses da classe dominante, desvalorizando aspectos que poderiam contribuir para o entendimento popular dos valores que suas práticas e seus conhecimentos possuem. Neira (2015) denomina de projeto neoliberal⁷ o papel da escola vinculado aos interesses empresariais e industriais, que busca a reestruturação

⁷ No artigo *O currículo cultural da Educação Física: uma resposta aos dilemas da contemporaneidade*, o autor apresenta o neoliberalismo da seguinte maneira: “Como princípio, o neoliberalismo defende que o mercado é o único instrumento eficaz para regular os interesses e as relações sociais, sendo o setor público o principal responsável pela crise atual. Os seus representantes procuram mostrar que o Estado é ineficiente e, por outro lado, o mercado e o setor privado são sinônimos de eficiência, qualidade e equidade” (NEIRA, 2015, p. 278).

social no vínculo da escola com a preparação para o exercício do trabalho tal como o desejado por esta sociedade:

Trata-se de fazer com que as escolas preparem melhor seus alunos e alunas para a competitividade do mercado nacional e internacional. Para isso, é fundamental abortar qualquer modelo de pedagogia que invista na discussão do social e do político e concentrar esforços na eficiência, eficácia, aquisição e desenvolvimento de conhecimentos com potencial de aplicabilidade. Além disso, a escola neoliberal deve reforçar os discursos do individualismo e da afirmação de uma identidade baseada no mercado, convertendo produção cultural em mercadoria de consumo. De outro, é importante, também, utilizar a educação como veículo de transmissão de ideias que proclamam as excelências do livre mercado e da livre iniciativa como condições essenciais para a garantia do funcionamento estável da sociedade do século XXI. (NEIRA, 2015, p. 281)

O autor apresenta o contexto educacional atual como expressão dos ideais neoliberais e fruto do processo de globalização: “O neoliberalismo transpôs a noção de qualidade total do campo empresarial para o educacional, transferindo a educação da esfera política para a esfera de mercado” (NEIRA, 2015, p. 283). A educação em um contexto de crise é vista pelos neoliberais como a comprovação da ineficiência do Estado e que o mercado poderia proporcionar ao indivíduo a potencialização da sua capacidade, pois só se consagra aquele que se esforça e demonstra seu mérito (NEIRA, 2015).

E explica o autor:

Para o neoliberalismo, a função social da escola passa a ser a transmissão de habilidades e competências ao aluno para que este possa instrumentalizar-se e inserir-se competitivamente no mundo do trabalho. Nesse contexto, é preciso estabelecer mecanismos de controle e avaliação da qualidade, tanto do ponto de vista macro da educação – órgãos responsáveis pelas políticas públicas –, quanto do ponto de vista micro – das instituições escolares. Na visão neoliberal, é necessário articular e subordinar a produção escolar às necessidades estabelecidas pelo mercado de trabalho. (NEIRA, 2015, p. 283)

E, contrário à lógica neoliberal apresentada, o autor apresenta o caminho que propõe que seja adotado (já presente com certa força, ainda que não hegemonicamente) como meio de fuga dessas premissas tão fortemente implantadas: “A contrapartida desta dinâmica homogeneizadora das últimas décadas é, paradoxalmente, o surgimento de uma tendência paralela de fragmentação que se manifesta em uma reivindicação da diversidade” (NEIRA, 2015, p. 289). A valorização da diversidade, as manifestações

populares das classes menos favorecidas, sejam elas de negros, migrantes, mulheres, homossexuais, entre outros, podem fortalecer a luta contra as lideranças que promovem uma sociedade e, por consequência, uma educação que fomente a manutenção da divisão de classes e cristalização de determinados grupos no poder.

Diante dos projetos culturais de homogeneização em torno de uma norma monocultural hegemônica, a afirmação das diferenças se expressa em termos plurais a partir de distintas instâncias religiosas, políticas, estéticas, étnicas ou de gênero. Dessa perspectiva, a diversidade cultural nada mais é que a expressão dinâmica de significados construídos de forma diversa em contextos específicos. (NEIRA, 2015, p. 289)

A apresentação e o surgimento de novas culturas ou práticas culturais podem ser formas de manifestar as necessidades que precisaram ser consideradas e valorizadas pela escola: “A institucionalização do discurso do direito à educação escolar e à igualdade de oportunidades de acesso à escola, ao lado de outras políticas públicas, pretende responder positivamente ao multiculturalismo crescente” (NEIRA, 2015, p. 291). Tal multiculturalismo está sendo alvo de propostas de currículo da atualidade: “Procurando minimizar o problema, ao menos em caráter oficial, a política curricular brasileira vem atentando às questões da diversidade cultural” (NEIRA, 2015, p. 292).

O autor entende o multiculturalismo como conceito necessário para a mudança de concepção de educação que poderá contribuir para uma sociedade mais justa. No artigo *O currículo multicultural da Educação Física: uma alternativa ao neoliberalismo*, publicado em 2006, o autor apresenta as características e vertentes dessa concepção no currículo escolar. A princípio, estabelece a seguinte divisão:

Do ponto de vista prático, é possível dizer que sob o rótulo de currículo multicultural englobam-se dois tipos de atuações básicas: os programas e práticas dirigidos a melhorar o rendimento escolar de grupos étnicos ou imigrantes e/ou as atividades e formulações dirigidas a proporcionar um conhecimento, a todos os estudantes, das culturas de grupos étnicos minoritários, com o objetivo de estimular a compreensão e a tolerância entre grupos culturais, estimulando uma visão não etnocêntrica de mundo. (p. 78)

Já no texto *A Educação Física em contextos multiculturais: concepções docentes acerca da própria prática pedagógica*, publicado em 2008, o autor apresenta diferentes

concepções de Multiculturalismo,⁸ e define: “Por multiculturalismo podemos entender as estratégias e políticas assumidas para abordar e gerenciar os problemas ocasionados pela diversidade das sociedades multiculturais” (p. 81). E acrescenta:

Usado como meta, conceito, atitude, estratégia e valor, o multiculturalismo aparece no centro das modificações demográficas das sociedades ocidentais. Vários países enfrentam movimentos migratórios e imigratórios e, simultaneamente, movimentos de conscientização racial e de gênero que culminam com a obrigação do enfrentamento de questões relativas à definição das funções das suas instituições sociais. Nessas nações, os valores constituídos em torno da sua abertura social e democrática sofrem questionamentos, sendo impossível passar despercebidas as intensas transformações culturais que vêm enfrentando. A conclusão a que chegam é que o multiculturalismo representa sua condição de vida. Vivemos em uma sociedade multicultural. (2008, p. 42)

Considerando essa concepção, o autor, no artigo *Cultura Corporal Popular como conteúdo de um currículo multicultural da Educação Física*, publicado em 2008, apresenta argumentos para a escola estar preparada para atender essas novas demandas através da reconfiguração do seu currículo:

O multiculturalismo é uma realidade que impõe novas responsabilidades à escola e aos professores. Longe de construir um obstáculo ou um problema, a diversidade é uma riqueza. A existência de alunos com diversas heranças culturais obriga a escola a adaptar seu currículo às culturas que acolhe. (p. 81)

Essa perspectiva é entendida pelo autor como dever do Estado, visto que a maior oferta de ensino está sob sua responsabilidade: “A rigor, o Estado deve criar condições para que as diferentes heranças culturais tenham seu espaço no currículo da escola, ou seja, a efetivação da justiça curricular, visando promover atitudes de respeito e combater estereótipos e preconceitos contra as minorias” (NEIRA, 2008 p. 81 e 82).

Ainda considerando o multiculturalismo, o autor explica:

Os defensores da perspectiva multicultural reafirmam o princípio de que um bom ensino é aquele que considera seriamente a vida dos alunos, abrindo espaços para a diversidade de etnias, classes sociais, gêneros das populações estudantis. O que se propõe é que os educadores investiguem e recuperem as experiências dos estudantes,

⁸ No artigo mencionado, o autor apresenta diferentes tendências, sendo elas: multiculturalismo conservador, multiculturalismo humanista liberal, multiculturalismo liberal de esquerda, multiculturalismo crítico e de resistência e, por fim, multiculturalismo revolucionário.

analisando seus saberes, suas práticas culturais e as formas pelas quais suas identidades se inter-relacionam com essas manifestações. O multiculturalismo insiste que os professores aprendam a empregar essas experiências de tal maneira que sejam respeitadas por toda a coletividade. (NEIRA, 2008, p. 82).

Para o autor, no âmbito da Educação Física, a compreensão de que as propostas curriculares que atendiam as premissas do neoliberalismo não faziam sentido diante de uma sociedade multicultural foi o que motivou a criação de novas propostas curriculares baseadas nos Estudos Culturais e no multiculturalismo crítico (NEIRA, 2015).

No que diz respeito à cultura, o autor apresenta sua interligação com a educação e com o currículo:

Na teorização crítica, a educação e o currículo são vistos como profundamente envolvidos com o processo cultural, no entanto, ao contrário do pensamento convencional, a cultura não é um conjunto inerte e estático de valores e conhecimentos a serem transmitidos de forma não-problemática a uma nova geração, nem ela existe de forma unitária e homogênea. Em vez disso, o currículo e a educação estão profundamente envolvidos numa política cultural, o que significa que são tantos campos de produção ativa de cultura quanto campos contestados. (NEIRA, 2006, p. 77)

Há sempre uma relação estreita da cultura com as práticas sociais: “...é possível afirmar que a ideia de cultura é inseparável da de grupos e classes sociais. Em uma sociedade dividida, a cultura é o terreno por excelência onde se dá a luta pela manutenção ou superação das divisões sociais” (NEIRA, 2006, p. 78).

Ainda é preciso considerar que a construção de identidade cultural envolve diferentes características: “O processo de construção da identidade cultural é bem complexo. É a identidade que garante ao indivíduo a posse de características que o diferenciam dos outros, bem como representa a possibilidade de ser reconhecido como membro de uma comunidade” (NEIRA, 2008, p. 82).

O autor relaciona as relações de poder que envolvem as práticas sociais como fatores que implicam na validação de determinadas culturas em detrimento das outras:

Estas interações estão envolvidas por complexas relações de poder, algumas mais visíveis que outras e que impõem e validam certos significados culturais. Esse aspecto nos remete à compreensão da escola como espaço onde a luta pela validação de significados culturais ocorre a todo momento pelo confronto entre a cultura escolar

e a cultura popular. Se pensarmos que o universo cultural e identitário de crianças pertencentes aos grupos socialmente desfavorecidos é praticamente o ambiente familiar e local, podemos afirmar que sua entrada na escola implica num intenso embate de culturas. (NEIRA, 2008, p. 82)

O currículo, como ferramenta de incorporação de conceitos, valores e normas na sociedade, é uma forma de valorização e ampliação de práticas culturais e isso, inclusive, no campo da Educação Física:

O currículo sociocultural se preocupa com o processo e a forma de produção cultural das diferentes regiões e culturas, a saber: formas de organização social, formas de exploração dos recursos, formas de manifestações religiosas, formas de expressar sentimentos e intenções, enfatizando os aspectos que tenham relação com a cultura motora e com o componente lúdico, histórica e socialmente situados. Assim, um currículo sociocultural da Educação Física aponta para a necessidade de facilitar a apropriação dos elementos da cultura motora que fazem parte de cada grupo social a todos os integrantes de uma sociedade. (NEIRA, 2006, p. 80)

Neste contexto de valorização de múltiplas culturas, de um currículo sociocultural, a Educação Física, como diz o autor, em um processo conflituoso de mudanças, “Abandonou os referenciais psicobiológicos que visavam à adequação do sujeito à sociedade desenvolvimentista e adotou os construtos teóricos das Ciências Humanas” (NEIRA, 2013, p. 1422).

No artigo *A seleção dos temas de ensino no currículo cultural da Educação Física*, publicado em 2013, o autor faz considerações sobre o papel da Educação Física que atende as características multiculturais da sociedade, em uma perspectiva curricular denominada pelo autor como “cultural”, como um local aberto ao debate e ao encontro de diversas culturas apresentadas através das diferentes manifestações corporais, sendo considerado por ele uma “arena de disseminação de sentidos, de polissemia, de produção de identidades voltadas para a análise, interpretação, questionamento e diálogo entre e a partir das culturas corporais” (NEIRA, 2013, p. 1423).

E destaca:

Um currículo de Educação Física engajado na luta pela transformação social prestigia, desde seu planejamento, procedimentos democráticos para a decisão dos temas de estudo e atividades de ensino e valoriza experiências de reflexão crítica das práticas corporais do universo vivencial dos alunos para, em seguida, aprofundá-las e ampliá-las mediante o diálogo com outras representações e outras manifestações corporais. (NEIRA, 2013, p. 1423)

Vê-se claramente, aí, a semelhança de suas ideias com as de Daolio e outros, no tocante às diretrizes que devem servir de orientações para a Educação Física nas escolas, de acordo com as perspectivas da cultura corporal do movimento.

Sobre os conteúdos, o autor argumenta que, em uma perspectiva democrática de ensino, não é permitido que existam brincadeiras, lutas, danças, esportes ou ginásticas melhores ou piores, e, nessa perspectiva, o currículo cultural poderia possibilitar a sistematização de variadas manifestações de gestualidade, oferecendo condições para análise e compartilhamento de diferentes sentidos e significados (NEIRA, 2013).

E, neste contexto de análise, o autor propõe o trabalho da cultura corporal nas aulas de Educação Física, utilizando-a como espaço para proliferação de diferentes culturas e ampliação desses significados:

Esse currículo cultural pretende fazer “falar”, por meio do estudo das práticas corporais, a voz de várias culturas no tempo e no espaço, além de problematizar as relações de poder explícitas e implícitas. Nesse prisma, pode ser concebido como terreno de luta pela validação dos significados atribuídos às práticas corporais pelos diversos grupos, visando à ampliação ou conquista de espaços na sociedade. (NEIRA, 2015, p. 297)

E, considerando a especificidade da área, o autor sugere que o trabalho nas aulas de Educação Física seja feito a partir de “...organização e desenvolvimento de encontros letivos nos quais os alunos sejam convidados a refletir sobre a própria cultura corporal, o patrimônio disponível socialmente e a bagagem veiculada por outros grupos (NEIRA, 2015, p. 296).

O autor ressalta a valorização da cultura corporal construída fora da escola e argumenta a favor da não hierarquização das práticas corporais.

A articulação da cultura corporal da família e da rua com a cultura da escola, sem hierarquizá-las, embora mostrando o que as distingue, viabiliza a importância de que todos se apropriem da cultura da escola. No processo, entretanto, cabe esclarecer que tanto uma como a outra são parte do que se convencionou chamar de cultura e mais, um professor comprometido, mostrará como os homens e mulheres construíram historicamente sua cultura corporal, que por ser resultado de sua ação, o acesso a ela é direito de todos, e à escola cabe a função de socializá-la. (NEIRA, 2006, p. 81)

Neira (2013), comentando ideias de Paulo Freire (2005) em *Pedagogia do Oprimido*, para enfatizar que não se trata de permanecer apenas na cultura do aluno, mas sim de reconhecer esse pressuposto para a ampliação do conhecimento a partir da relação estabelecida com outras culturas, conclui sobre a “... importância de se articular as ações didáticas que consideram o patrimônio cultural corporal da comunidade com os objetivos institucionais da instituição” (p. 1429).

O autor considera as mudanças que ocorreram nas concepções de ensino da Educação Física a partir do multiculturalismo e seu reflexo no estudo das práticas corporais, que são os conteúdos que a disciplina trabalha durante o período de escolarização.

Os novos aportes teóricos fizeram das práticas corporais, produtos da gestualidade, formas de expressão e comunicação, artefatos da cultura. Quando brincam, dançam ou praticam esportes, as pessoas manifestam sentimentos, emoções, formas de ver o mundo, conhecimentos, relações de poder, enfim, seu patrimônio cultural. Dado seu teor expressivo, as práticas corporais se configuram como uma das possibilidades de interação entre os diversos grupos que compartilham a paisagem social, independentemente de seus valores, normas ou padrões. (NEIRA, 2013, p. 1422)

Neste caminho, o autor apresenta o papel do professor no trabalho desenvolvido de acordo com este prisma e ressalta que “Os educadores que atuam inspirados pelos valores do currículo cultural reescrevem diariamente e durante as aulas uma nova prática pedagógica de cunho democrático” (NEIRA, 2015, p. 300). Assim, eles podem articular suas percepções atribuídas à Educação Física, a partir do conhecimento trazido pelos alunos em suas práticas corporais culturalmente reconhecidas.

No processo de dar voz às crianças, o professor poderá descobrir a capacidade delas se expressarem através de inúmeras linguagens corporais (cantando, dançando, fazendo mímica, jogando, lutando, fazendo esportes e ginásticas) e, também, a linguagem oral, a forma dominante em sua cultura. (NEIRA, 2006, p. 82)

Mas, nesta perspectiva, o autor assume a necessidade de transformação do docente, considerando um novo posicionamento no processo de ensino e de aprendizagem, em que a hierarquia de conhecimento não seja o principal pressuposto, já que, com essa percepção, todos terão muitas contribuições a oferecer para a construção da aula de Educação Física. Afinal, todos terão experiências que poderão ser analisadas, aprendidas e ampliadas.

Se o professor for capaz de mudar e aprender, transformará a aula de Educação Física num espaço de co-construção de conhecimentos, em que todas as crianças e o próprio professor estarão envolvidos num processo de troca e de confronto de conhecimentos, ajudando-se uns aos outros. Será o envolvimento das crianças em relatos e trocas de experiências vividas por elas em sua comunidade. Uns aprenderão com os outros e os que num dado momento revelam saber menos do que outros serão ajudados, pelo professor ou pelos que já sabem, a fazer em que em outro momento serão capazes de realizar sozinhos. (NEIRA, 2006, p. 82)

No entendimento do autor, a Educação Física, a partir do trabalho realizado pelo professor, deverá considerar o conhecimento da cultura corporal dos alunos, na tentativa de ampliar o conhecimento e a visão de mundo, de forma a torná-los aptos a analisar o contexto da atualidade, bem como os aspectos que influenciam sua condição existencial.

Ao incorporar os conhecimentos da cultura corporal que os alunos já dominam, o professor dará um novo sentido aos conteúdos curriculares da Educação Física, proporcionando uma melhor condição para os alunos compreenderem o mundo em que vivem e a discriminação e exclusão de que são vítimas. Além disso, o professor potencializará a criança para sua luta por sobrevivência, emancipação e participação social, política e cultural. (NEIRA, 2006, p. 81)

As ideias de Daolio e de Neira apontam os diversos conceitos que embasaram e embasam a proposta denominada cultura corporal que, de alguns anos para cá, em vários espaços escolares, tem sido a orientadora, se não de todas as práticas das aulas de Educação Física, ao menos como ponto de partida para as propostas curriculares de várias Secretarias de Educação e também das diretrizes curriculares do Ministério da Educação para esta área.

1.3. Considerações a respeito das ideias de Jocimar Daolio e de Marcos Neira

Jocimar Daolio sustenta a concepção de cultura corporal a partir da Antropologia, contrariando o debate biológico e determinista existente na área. Debate este já fragilizado diante do surgimento, na década de 1980, de teorias críticas que valorizavam outro entendimento de sujeito e de estudos na área da Educação Física. Sua proposta flexibiliza o processo de ensino, tornando-o mais sensível às individualidades

ocasionadas pelas diferenças culturais. E, neste debate, estrutura uma concepção de ensino que amplia as possibilidades do sujeito a partir da oferta diversificada de práticas corporais.

A tríplice abordagem desenvolvida por Marcel Mauss, segundo Daolio (2007a), considera que o ser humano é constituído pela dimensão psicológica, sociológica e fisiológica, e é nessa perspectiva que percebemos o conceito de cultura corporal tal como compreendido por Jocimar, pois o trabalho com o movimento proposto pela Educação Física deverá ser parte de um conjunto que compõe o ser humano, descaracterizando o olhar determinista utilizado na perspectiva biológica do sujeito. A ideia de “fato social total”, que Daolio (2007a) utiliza a partir de Mauss, impacta no olhar sobre o sujeito que leva em conta as condições sociais, pois as maneiras de o indivíduo se manifestar corporalmente, fazem parte do que foi absorvido a partir de suas relações sociais e culturais, que foram transmitidas de geração para geração.

Superar a relação histórica da Educação Física com a perspectiva apenas biológica é preocupação evidente, o que materializa uma concepção de área mais ampla, pois se consideram outros aspectos e não somente a questão anatômica dos movimentos. Desta forma, nota-se que essa ótica acrescenta à EF uma fértil expectativa de inclusão já que esses estudos se contrapunham à ideia de restringir o corpo, e propunham uma ampliação do estudo do movimento a partir da valorização da condição cultural do sujeito, ampliando seu acesso às práticas corporais e assim, prestigiando a individualidade e as marcas sociais e culturais impressas em seus corpos.

Outro ponto relevante é que a intenção de diversificação possibilita um olhar inclusivo para sujeitos excluídos por suas condições físicas, sejam eles portadores de deficiências ou não.

A partir das condições mencionadas, Daolio supõe uma formação crítica do sujeito já que o mesmo estará munido de conhecimentos diversificados com relação às práticas corporais. Esta ideia toma corpo na tentativa de propor uma Educação Física da desordem que o autor utiliza para impactar a e contrapor-se à ordenação científica da área, fruto da influência disciplinadora da perspectiva científicista. E para a “desordem” sugere a valorização da intersubjetividade, da individualidade e da historicidade do sujeito.

A emancipação do sujeito se dá, nesta perspectiva, na ampliação de conhecimentos a que o mesmo terá acesso, visto que as práticas corporais devem ser diversificadas e articuladas com as realizações culturais atuais da humanidade e do próprio indivíduo nelas inserido.

Neste caminho, encontramos um aspecto mais fortemente apontado por Marcos Garcia Neira, que supõe que a autonomia do sujeito se dá a partir da problematização, análise e reflexão das práticas corporais, considerando os aspectos históricos e contemporâneos que influenciaram e influenciam os movimentos. E só com o suporte desses estudos o autor considera possível a emancipação do sujeito.

Neste caso, não há uma preocupação evidente do autor em contrapor-se à perspectiva biológica presente no ensino da EF, e sim, em contestar a ideia neoliberal que influencia a sociedade e que promove uma alienação que sustenta grupos minoritários no poder, e automaticamente, tira a possibilidade de ascensão social dos que são menos favorecidos neste mundo dominado pelos interesses do capital financeiro.

Na argumentação do autor há a utilização da perspectiva teórica produzida sobre o Multiculturalismo, o que se sustenta a partir dos referenciais dos Estudos Culturais que orientam certa concepção de currículo e, por consequência, de cultura corporal. Diferente de Daolio, entende a EF como espaço para proliferação de diferentes culturas e a ampliação desses significados. Nesse sentido ele propõe um ambiente de luta para validação e conhecimento de práticas corporais que podem ser ou terem sido subjugadas e desvalorizadas no currículo escolar e na sociedade de forma geral, que traz no seu bojo, como dito acima, de ideias dos estudos multiculturais, como ele mesmo afirma:

Sob influência dos Estudos Culturais e do multiculturalismo crítico, o currículo cultural da Educação Física é concebido como espaço-tempo de encontro das culturas corporais, construção de identidades e diferenças, questões de discriminação e preconceitos étnicos, de gênero, orientação sexual, habilidade ou padrão corporal, entre outros; possibilita uma leitura dos grupos de pequena representação, hierarquizados pelos sistemas hegemônicos – econômico, político, social e cultural – diferenciados pelas suas atitudes e interesses; intenta identificar a opressão e a subalternização de culturas e sujeitos, erros históricos no processo de formação identitária dos negros, da mulher, dos homossexuais, dos pobres, dos deficientes e daqueles vistos como incapazes, molengas, fracos, lerdos etc. (NEIRA, 2011, 202)

O posicionamento contrário de Neira sobre a hierarquização das práticas corporais e o apoio à valorização do conhecimento adquirido e produzido fora da escola, nos mostra que o objeto de estudo, os conteúdos que são propostos na escola e como devem ser abordados nas aulas de EF, são aspectos fundamentais no trabalho a partir das ideias da cultura corporal.

Práticas pedagógicas de cunho democrático são enaltecidas pelo autor e o processo de ensino que ele propõe não considera uma ordem específica, seja por condições biológicas ou culturais da faixa etária, mas pressupõe uma percepção de que o ensino é dinâmico e deverá ser construído por todos que fazem parte do processo, valorizando todas as experiências corporais que pertencem ao grupo a partir da análise, apreensão e ampliação desses conhecimentos. “Se o professor for capaz de mudar e aprender, transformará a aula de Educação Física num espaço de co-construção de conhecimentos...” (NEIRA, 2006, p. 82)

Nesse sentido práticas corporais populares ocuparão espaços significativos nas aulas de EF, e o ensino técnico do movimento, não será priorizado e sim, a compreensão de sua origem e impacto na sociedade. Tudo isso visando um olhar mais crítico sobre as possíveis diferenças que sustentaram e tornaram determinados movimentos mais valorizados e conhecidos pelas pessoas de forma geral.

No currículo cultural, em que a cultura de movimento seja o objeto de estudo da EF, deve-se compreender que a “... experiência escolar é um terreno aberto ao debate, ao encontro de culturas e à confluência da diversidade de manifestações corporais dos variados grupos sociais.” (NEIRA, 2011, p. 200)

No que tange ao currículo, Daolio e Neira se posicionam de maneiras diferentes. Daolio aproxima-se do debate presente nas teorias críticas, enquanto Neira sustenta sua proposta na perspectiva das teorias pós-críticas de currículo.

Na perspectiva das teorias críticas temos um marco importante que ocorreu a partir da década de 1980, com o surgimento de novas concepções de ensino com base nas ciências sociais e humanas.

A entrada mais decisiva das ciências sociais e humanas na área da EF, processo que tem vários determinantes, permitiu ou fez surgir uma análise crítica do paradigma da aptidão física. Mas esse viés encontra-se num movimento mais amplo que tem sido

chamado de movimento renovador da EF brasileira na década de 1980. (BRACHT, 1999, p. 77)

Debates no campo educacional foram absorvidos pela EF, interferindo nas produções científicas da área - “A década de 1980 foi fortemente marcada por essa influência, constituindo-se aos poucos uma corrente que inicialmente foi chamada de revolucionária, mas que também foi denominada de crítica e progressista.” (BRACHT, 1999, 78)

No conjunto de teorias formuladas temos as que não foram consideradas críticas, pois baseavam seus princípios nos conceitos de desenvolvimento humano, tais como a abordagem desenvolvimentista⁹, entre outras.

A concepção de ensino vinculada à perspectiva crítica de educação toma corpo na obra Metodologia do Ensino da Educação Física, escrita por um coletivo de autores no ano de 1992. Baseada, conforme Bracht (1999), na pedagogia histórico-crítica que se intitulou de crítico-superadora. “Entende essa proposta que o objeto da área de conhecimento EF é a cultura corporal que se concretiza nos seus diferentes temas, quais sejam, o esporte, a ginástica, o jogo, as lutas, a dança e a mímica.” (p. 79)

Neste caminho Eleonor Kunz fundamenta a concepção denominada de crítica-emancipatória. “A proposta de Kunz parte de uma concepção de movimento que ele denomina de dialógica. O movimentar-se humano é entendido aí como uma forma de comunicação com o mundo.” (BRACHT, 1999, p. 80)

As propostas mencionadas marcam de forma determinante a produção científica da EF, pois incita que as mesmas proporcionem um entendimento crítico e autônomo diante das práticas corporais promovidas na sociedade de forma geral. E para isso, sugere que o movimento e o corpo não sejam somente vistos como biológico e/ou psicológico, e sim, como um fenômeno histórico e cultural. (BRACHT, 1999)

Nesta corrente progressista de educação identificamos a ótica apresentada por Daolio como parte das produções que utilizaram desta perspectiva crítica de educação e de EF, legitimando a cultura corporal como objeto de estudo na escola, ampliando as formas de se movimentar, valorizando as diferentes identidades e construções históricas e culturais da população brasileira.

⁹ Abordagem Desenvolvimentista que segundo BRACH (1999) tem como pressuposto oferecer práticas corporais que garantam o desenvolvimento “normal” das crianças, utilizando como base as características sistematizadas de desenvolvimento humano.

A ação da Educação Física deixa de ser a de uma atuação objetiva de fora para dentro sobre o aluno, atingindo apenas sua dimensão física, como se ela existisse fora de um contexto sociocultural. Amplia-se também o conceito de técnica para a Educação Física, deixando de ser o movimento mais correto, mais econômico, espelhado nos gestos esportivos de alto nível. Técnica passa a ser qualquer movimento dos alunos, constantemente reconstruído e sempre dotado de significados culturalmente construídos. Enfim, pode-se pensar a Educação Física Escolar considerando a dimensão cultural simbólica, a partir de aspectos estéticos, expressivos, subjetivos, artísticos, humanos. (DAOLIO, 2005, p. 217)

As teorias críticas, conforme Neira, auxiliaram na denúncia das reproduções desiguais dos conhecimentos nas escolas e alertam que o currículo deve ser observado atentamente, visando a uma análise e reflexão profundas de forma a identificar interesses, ideologias e identidades que são legitimadas nesse processo. “...as teorias pós-críticas ampliaram as análises das teorias críticas, fortaleceram a resistência aos ditames da sociedade classista e alertaram que as relações de poder operam também por meio de outros marcadores sociais: etnia, gênero, religião...” (NEIRA, 2011, p. 199).

Considerando esse entendimento, a EF, que poderá segundo Neira (2001) ser chamado de cultural, multicultural crítico ou pós-crítico, deverá impedir a reprodução de práticas corporais sem que as relações de poder sejam questionadas e problematizadas – “Trata-se de um apelo para que se reconheça que nas escolas, assim como na sociedade, os significados são produzidos por experiências que precisam ser analisadas em seu sentido político-cultural mais amplo.” (2001, p. 200)

De acordo com o que aqui é apresentado, já é possível notar que os autores utilizados nesta pesquisa sustentam suas produções sobre a cultura corporal em matrizes teóricas diferentes, apesar de utilizarem nomenclaturas similares. Suas produções fazem parte do conjunto de conhecimentos que foram produzidos a partir da década de 1990, constituindo parte dos saberes acessados pelos profissionais da educação, seja através da graduação em EF ou no âmbito da atuação docente.

Como já mencionado, Jocimar Daolio e Marcos Garcia Neira foram escolhidos como referenciais teóricos para subsidiar este trabalho, pelo fato de terem participado da

elaboração de currículos na Rede Estadual (Daolio) e na Rede Municipal (Neira), de São Paulo¹⁰ e por possuírem uma consistente produção científica na área.

Na proposta curricular publicada em 2016 na Rede Municipal de São Paulo, que iremos apresentar com detalhes no próximo capítulo foi construído por um conjunto de professores de EF, a fim de promover um diálogo e elaborar um material que pudesse estar em consonância com as necessidades expressas por diferentes profissionais.

Na concepção apresentada na proposta curricular identificamos que a ideia de EF proposta se aproxima do entendimento apresentado por Neira, pois aspectos relacionados à descolonização, teorias críticas, emancipação, justiça curricular e práticas pedagógicas democráticas são enfatizados, além de esclarecer que o desenvolvimento das aulas e escolhas frente ao currículo apresentado se darão a partir de trocas e características/necessidades apresentadas pelos alunos, comunidade e escola que compõem o cenário educacional.

Críticas a conteúdos considerados tradicionais são realizadas, principalmente com relação à ênfase dada aos esportes, que por vezes enalteceram práticas e conhecimentos de determinadas camadas da sociedade, além de ser utilizado de forma equivocada a partir do incentivo de uma técnica específica e especializada.

Autores utilizados por Neira são recorrentes no texto da proposta da Secretaria Municipal de Educação, tais como Tomaz Tadeu da Silva, Henry Giroux e Stuart Hall.

De acordo com essa proposta, o trabalho em aulas de EF deverá ser realizado valorizando os conhecimentos prévios dos alunos e ampliando pelo acesso às diferentes manifestações da cultura corporal; interpretação dos significados atribuídos (vale ressaltar que se pretende desenvolver habilidades e capacidades cognitivas de análise e reflexão, o que se distancia do paradigma biológico); problematização das relações de poder, considerando diferentes aspectos sociais que estão impregnados nas práticas corporais e nas relações cotidianas de quem produz os gestos e movimentos; e a ressignificação e criação, que por fim direcionarão para novas criações e adaptações dos movimentos e das práticas a fim de contextualizá-las e integrá-las às condições e necessidades de quem as executa. Neste caminho, temos uma proposta de EF que fomenta aspectos que estão além da experiência dos movimentos e da ampliação do

¹⁰ O material de currículo analisado, publicado no ano de 2016, não teve a colaboração de Jocimar Daolio e de Marcos Garcia Neira.

acesso às práticas corporais, como propõe Daolio ao utilizar e conceituar a abordagem da cultura corporal na EF como estudo das diferentes práticas do corpo, como se constituíram e as marcas produzidas pela humanidade que foram transmitidas de geração para geração.

A proposta indica ampliar o debate e possibilitar que o professor reflita a partir das experiências apresentadas, incentivando que as práticas pedagógicas sejam construídas coletivamente e que tenham como intenção dar voz às diferentes manifestações corporais, integrando, possibilitando e incentivando um posicionamento crítico dos alunos frente às injustiças sociais.

O multiculturalismo também é levado em conta na concepção de currículo apresentada nessa proposta da secretaria Municipal de Educação na qual detectamos o reconhecimento das diferentes concepções existentes no campo científico da EF, e as influências na concepção de área justificando a posição assumida e o que se pretende com o trabalho pedagógico na área. O que torna claro o papel do professor e a função atribuída a EF ao longo do Ensino Fundamental.

No município de São Paulo, a cultura corporal passou a fazer parte das instruções pedagógicas a partir de 1992, ou seja, concursos realizados posteriormente para contrato dos profissionais já exigiram dos mesmos entendimentos associados a esta perspectiva de ensino.

Assumimos, aqui, concordância com esta proposta, por conta das ideias que a embasam e que foram acima expostas e por conta dos argumentos nelas implícitos.

Queremos reforçar aqui, que não se trata de apenas permanecer nas maneiras próprias de se fazer ou produzir a existência de cada cultura, mas sim de buscar conhecer estas maneiras, em especial no tocante aos movimentos do corpo, expressivos dessas culturas e, em os conhecendo, poder lidar com eles nas aulas de Educação Física reforçando-os, submetendo-os a análises críticas pelos alunos e pelas famílias com vistas a poderem julgar, eles próprios da validade de sua manutenção ou de sua modificação (modificações culturais sempre existem) e, oferecendo, além disso, outros caminhos de práticas corporais expressivas que poderão, ou não, ser assimilados por estes alunos e por suas famílias. Não cabe à escola, simplesmente deixar de olhar as práticas corporais expressivas das culturas dos alunos e de suas comunidades e nem deixar de oferecer outras possibilidades de expressão cultural da corporeidade, vindas

de outras culturas, inclusive distantes em relação ao tempo do existir dos alunos de hoje. Mas, também, não cabe à escola e ela nem deve se prestar a isso, impor práticas culturais próprias de uma única cultura, o que configuraria um caminho de morte para a riqueza da diversidade cultural e, em certos casos, a imposição autoritária de caminhos de realização ou de formação humana.

Como foi dito anteriormente, se esta proposta de cultura corporal já tem espaços significativos nas diretrizes curriculares nacionais e em propostas de organização curricular estaduais e municipais no tocante à Educação Física, nem sempre esta visão está presente na compreensão dos que darão vida a ela (como já foi mencionado) que são os professores, lá nas escolas, é pertinente querer saber deles, ou ao menos de um grupo deles, a quantas anda esta compreensão e, se ela existe, a quantas anda a sua implementação em suas práticas.

Essa busca foi realizada junto a um grupo de professores da rede de ensino do município de São Paulo. Mas, antes de apresentar os resultados obtidos, julgamos necessário apresentar com maior detalhamento como a Prefeitura de São Paulo, através de sua Secretaria de Educação, incorpora a concepção de cultura corporal em sua proposta de currículo e em suas orientações pedagógicas.

É o que será feito no capítulo seguinte.

CAPÍTULO 2

A PROPOSTA CURRICULAR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SP

Neste capítulo apresentaremos as diretrizes curriculares da Secretaria de Educação do município de São Paulo para a disciplina Educação Física, bem como os caminhos que auxiliaram na composição da proposta. Objetivamos identificar as características do trabalho que a secretaria municipal propõe aos professores, a fim de relacionar com a proposta de cultura corporal apresentada anteriormente e com os resultados obtidos na pesquisa realizada com um grupo de professores de Educação Física do município.

A Secretaria de Educação da prefeitura do município de São Paulo, em dezembro 2016 divulgou nas escolas, a versão oficial do seu material de orientação curricular para todas áreas de conhecimento. Isso consta no material denominado de *Coleção Componentes Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria*. Essa proposta teve a participação e diálogo com professores da rede, através de encontros formativos realizados no ano de 2015 e 2016, em que todas as disciplinas em horário de trabalho participaram de em média 5 encontros, divididos por diretoria de ensino, para debater as possibilidades de uma proposta curricular que valorizasse a interdisciplinaridade e autonomia dos alunos.

Além da produção fruto desses encontros, também foram realizadas discussões com um grupo reduzido de professores que se candidataram a participar da elaboração do material junto a assessores da secretaria municipal.

Para compreender o produto final, inicialmente apresentaremos as mudanças que ocorreram no decorrer dos últimos anos nas diretrizes curriculares. Buscamos através do *site* da Secretaria Municipal de Educação (SME) informações sobre os materiais já publicados e que estão acessíveis a todos os professores da rede. No item **Publicações Institucionais**¹¹ constam os materiais publicados recentemente, bem como um ícone

¹¹ Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Page/PortalSMESP/Publicacoes-Institucionais>>. Acesso em: 23/07/2017.

denominado Centro de Documentação (CEDOC)¹² que é apresentado como parte da memória documental que, segundo o site:

“.. organiza, preserva e disponibiliza as produções das equipes da Secretaria Municipal de Educação. Reúne documentos de vários períodos, com notável valor histórico e cultural, constituindo uma fonte de pesquisa para os envolvidos na arte de educar.” (Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, 2017a)

Em sites de busca na internet encontramos muitas informações sobre o trabalho realizado por esta rede municipal, publicações de trabalhos em encontro científicos, teses e dissertações sobre seu currículo, no entanto, por observar o site da SME como veículo de promoção de todo trabalho desenvolvido pela rede optamos em utilizá-lo como fonte primária para a compreensão do caminho que transitou o município com relação à Educação Física. Ainda, em consideração à percepção da rede com relação aos instrumentos digitais, constata-se que há um incentivo para a utilização e adequação dessas demandas, visto que os registros e planejamentos dos professores são realizados em plataforma virtual que é acessível através do próprio site da SME.

2.1 Contexto histórico da Educação Física na SME

No Centro de Documentação (CEDOC) as informações estão organizadas de acordo com as seguintes temáticas: Educação Infantil, Ensino Fundamental Ciclo I, Ensino Fundamental Ciclo II, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Étnico- racial, Tecnologias de Aprendizagem, Estudos de Recuperação, Cadernos de Apoio e Aprendizagem, Salas e Espaços de Leitura, Programa de Orientações Curriculares, Coleções do Ensino Municipal, Publicações Diversas, Coletânea de Textos Legais, Programa Mais Educação, Revista Magistério, Interfaces Curriculares, Núcleo de Avaliação, NAAPA – Núcleo de Apoio e Atendimento para a Aprendizagem e Coordenadoria de Alimentação Escolar.

Buscamos, nestes materiais, informações sobre a disciplina Educação Física, sua organização curricular e orientações pedagógicas para o trabalho desenvolvido pelos professores.

¹² Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/CEDOC>>. Acesso em: 01/08/2017.

No ícone que trata da Educação Infantil não realizamos buscas, pois a pesquisa concentra seu olhar no Ensino Fundamental.

No que diz respeito ao **Ensino Fundamental Ciclo I**, detectamos a presença de materiais relativos à Educação Física, divididos em dois momentos, primeiro as publicações de 2005 a 2008 e em seguida de 2009 a 2012. Nas publicações do primeiro momento consta referência ao programa LER e ESCREVER como prioridade na escola municipal, organizado a partir das seguintes orientações:

- TOF – Toda força ao 1ºAno: guia para o planejamento do professor alfabetizador. Nestes materiais a ênfase está no processo de alfabetização e orientação aos professores que desenvolvem esse trabalho, ou seja, os pedagogos;
- Guias de Planejamento e Orientações Didáticas, que abrange a organização do ensino, conteúdo e estratégias do 2º (distribuído em 2 Volumes), 3º e 4º ano do Ensino Fundamental I para o professor, e um material chamado de Orientações Curriculares e Proposição de Expectativas de Aprendizagem para o Ensino Fundamental – primeiro ao quinto ano;
- Projeto Intensivo no Ciclo I, que envolve o trabalho desenvolvido no 3º ano de Língua Portuguesa e Matemática, com material do aluno e do professor;
- 4º Ano – Material do Aluno e do Professor de Matemática e Língua e Portuguesa organizado em três volumes.

Dos materiais disponíveis, é no documento *Orientações Curriculares e Proposição de expectativas de Aprendizagem*, que consta referência à Educação Física. Nele, juntamente com as demais disciplinas, a área é apresentada e sistematizada a partir de expectativas de aprendizagem que fomentam objetivos e conteúdos educacionais. Na apresentação inicial do material, constam como elaboradores do material de Educação Física Marcos Garcia Neira (um dos autores investigados no primeiro capítulo desta tese) e Mário Luiz Ferreri Nunes. Foi publicado no ano de 2007 com a finalidade de orientar o currículo em sua organização e desenvolvimento.

Como justificativa sobre a importância do material, que devia servir de subsídio para a organização curricular das escolas do município, o mesmo é apresentado como necessidade apontada pelos educadores, com o objetivo de:

Contribuir para a reflexão e discussão sobre o que os estudantes precisam aprender, relativamente a cada área de conhecimento, construindo um projeto curricular que atenda às finalidades da formação para a cidadania, subsidiando as escolas na seleção e organização de conteúdos mais relevantes a serem trabalhados ao longo dos nove anos do Ensino Fundamental, que precisam ser garantidos a todos os estudantes. (São Paulo, 2007, p. 10)

O material não supõe sua utilização de forma inflexível e autoritária. Busca sim, estimular a reelaboração do projeto pedagógico de cada escola, visto que cada uma poderá apresentar necessidades e características particulares ao seu público, local, comunidade e funcionários em geral. No entanto, são apontados pontos que devem ser convergentes entre todas as escolas do município.

Todas as escolas devem seguir a fundamentação legal que norteia as práticas educacionais no país, tais como se apresenta a Educação Física com relação a sua obrigatoriedade como componente curricular integrado ao projeto pedagógico apontado pela Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, e ressalta a interdisciplinaridade como a superação da fragmentação do conhecimento.

O diálogo entre as áreas de conhecimento pode ser feito por meio de modalidades como os projetos interdisciplinares, mas também pela exploração de procedimentos comuns como a resolução de problemas, as investigações e ainda a exploração de gêneros discursivos e linguagens de diferentes áreas de conhecimento. (São Paulo, 2007, p. 19)

Para a definição das expectativas de aprendizagem é proposto que se estabeleça como critério de seleção os seguintes aspectos: Relevância social e cultural; Relevância para a formação intelectual do aluno e potencialidade para a construção de habilidades comuns; Potencialidade de estabelecimento de conexões interdisciplinares e contextualizações; e Acessibilidade e adequação aos interesses da faixa etária. Além dessa seleção, na unidade escolar deve considerar como pressuposto a dimensão interdisciplinar, a leitura e a escrita como responsabilidade de todas as áreas de conhecimento e o uso das tecnologias disponíveis.

Na organização das áreas o documento divide-as em três grandes campos:

- Conhecimentos de Língua Portuguesa e Matemática;
- Conhecimentos sobre Natureza e Sociedade;
- Conhecimentos sobre Arte e **Educação Física**, que se explica como “diferentes formas de expressão apoiadas em práticas culturais, como a brincadeira, a dança, o jogo, o teatro, a música, as artes visuais.” (São Paulo, 2007, p. 30)

Nota-se que se vislumbra aproximação entre a Educação Física e Arte com a percepção de que as duas áreas trabalham linguagens. De diferentes formas, com diferentes interpretações.

Entende-se por linguagem os modos de percepção e expressão que se manifestam por meio de signos (corporais, visuais, musicais, teatrais etc.). Esses signos estruturam as produções e manifestações culturais e possuem significados variados, conforme o contexto cultural no qual são produzidos e reproduzidos. (São Paulo, 2007, p. 96)

Na perspectiva de ensino apresentada é destacada a importância da valorização cultural dos alunos, de seus conhecimentos, suas práticas. Cabendo à escola a análise, reflexão, ressignificação e ampliação desse patrimônio cultural já reconhecido e pertencente ao aluno. No que diz respeito à Educação Física, no documento se explicita:

O objetivo da Educação Física nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental é proporcionar aos estudantes condições para que se expressem por meio da linguagem gestual e interpretem seu sentido e significado nos mais variados contextos, visando à comunicação e compreensão dos sentimentos, valores, crenças e conceitos manifestados pela gestualidade. Em função disso, as expectativas de aprendizagem referentes ao componente devem pautar-se pelas possibilidades de o estudante refletir, ressignificar, apropriar-se, analisar criticamente e ampliar seus conhecimentos a respeito da cultura corporal. (SÃO PAULO, 2007, p. 99)

Na composição dos conteúdos, indica-se as brincadeiras e danças como temáticas principais. E a sequência didática estabelecida deverá partir do estudo das manifestações corporais presentes nas práticas sociais, iniciando com a problematização do tema (possibilitando o manifesto de diferentes identidades e promovendo o diálogo), mediação do professor, leitura das vivências corporais a partir de contextos diversos e ampliação a partir do debate e investigação.

É ressaltada a necessidade de compreensão das formas de regulação impostas às práticas corporais, que privilegiam umas e desvalorizam outras. Neste aspecto, identificamos com clareza a aproximação do que Neira, apresentado anteriormente, tem com relação à promoção de determinados conhecimentos que poderão enaltecer as minorias, valorizando o multiculturalismo e a necessidade de consciência dos aspectos que norteiam os saberes populares oprimidos por segmentos detentores do poder econômico, assim como vimos no primeiro capítulo desta tese.

Outro ponto importante dessa concepção de currículo é que a flexibilização é enaltificada como primordial, visto que os professores é quem devem articular e elaborar as propostas de expectativas de aprendizagem considerando a individualidade dos alunos.

Tal proposição pauta-se na perspectiva da flexibilização. Isso é decorrente da necessidade de se estabelecer um diálogo permanente entre a temática desenvolvida e as necessidades de novas oportunidades de aprendizagem indicadas pelos estudantes. Esse procedimento não apenas enriquece o trabalho como aumenta o grau de significação para todos os envolvidos no processo. (SÃO PAULO, 2007, 101)

Propõe-se que sejam realizados registros no estudo das práticas corporais, com desenhos, relatos, fotografias, portfólios, etc., a fim de formular melhores percepções discentes sobre as práticas corporais estudadas.

São apresentados objetivos educacionais da Educação Física a serem alcançados ao longo dos cinco anos do Ensino Fundamental I e expectativas de aprendizagem de Arte e Educação Física para cada ano, organizadas anualmente a partir dos seguintes tópicos: Percepção, Experimentação, Criação/produção, Comunicação/representação, Análise/interpretação, Reflexão/pesquisa, Registro e Crítica/autocrítica.

Ainda no material são organizadas *Orientações Metodológicas e Didáticas para a implementação das Expectativas de Aprendizagem* para cada área de conhecimento, tendo como premissa inicial a articulação entre as disciplinas, diferentes abordagens para o trabalho dos conteúdos (como exemplo o material traz o conceito de atividades sequenciais, atividades permanentes, projetos e atividades ocasionais) e a necessidade de organização e planejamento das atividades pedagógicas, flexibilizando a partir das necessidades apresentadas no cotidiano. No que diz respeito à Educação Física e Artes

está acentuado que a valorização do conhecimento e do repertório culturalmente acumulado dos alunos é primordial.

É na escola, com a mediação do professor, que os estudantes têm a oportunidade de desenvolver autonomia, identificar e utilizar as fontes de conhecimento e constituir suas estratégias de aprendizado, bem como adquirir condições para analisar diversos produtos culturais, compará-los e desenvolver o raciocínio crítico sobre eles. (São Paulo, 2007, p. 180)

São sugeridas produções e manifestações culturais que podem ser trabalhadas nas aulas de Artes e Educação Física, o que nos demonstra, um direcionamento específico para a escolha do docente com relação aos aspectos culturais que podem ser observados e sistematizados. Apesar de considerar e valorizar a cultura do aluno e do professor no trabalho educacional desenvolvido, o conteúdo trabalhado deve ocorrer a partir dos objetivos do projeto político pedagógico da escola, e dos objetivos e expectativas de aprendizagem citados no material. Isso pode apresentar uma contradição que deve ser superada na busca de articular o aproveitamento da cultura corporal dos alunos, e ao mesmo tempo, oferecer novos elementos culturais que ampliem essa percepção. A valorização do seu cultural não deve limitar o conhecimento do estudante, visto que deverá estar articulado com a proposta pedagógica da escola e com as demais normas curriculares. E visto, também, que a proposta pedagógica da escola deve ter como objetivo, também, ampliar as possibilidades dos alunos para além do seu cultural.

Neste aspecto percebemos uma lacuna que não é suprida na proposta, pois o conhecimento que deverá ser trabalhado está determinado nas expectativas de aprendizagem, no entanto, se propõe que sejam reconhecidos os saberes culturais presentes nas práticas corporais, concomitante à aplicação do que se estabelece no projeto da escola.

O que nos alerta para a dificuldade que poderá ser enfrentada pelos profissionais que deverão estar trabalhando de acordo com a proposta pedagógica da escola, com a diretriz curricular da rede, e ao mesmo, priorizando o repertório e conhecimentos culturalmente adquiridos pelos alunos, bem como valorizá-los.

Para o estudo de qualquer produção ou manifestação da cultura é orientado que o professor realize no início de cada atividade um mapeamento do patrimônio cultural dos alunos “..., a fim de que os conteúdos escolhidos tenham valor e sejam legitimados

pelos participantes do processo (estudantes, professores e comunidade).” (São Paulo, 2007, p. 183). Mapeamento este que deverá ser o ponto de partida para o início do trabalho pedagógico.

Considerando a dinâmica profissional do docente, suas atribuições diárias, quantidade de alunos por turma, quantidade de aulas, percebemos uma possível dificuldade enfrentada para a realização do mapeamento. O que é coletado nessas atividades deve ser analisado, para só então, decidir o caminho que será ser percorrido pelo professor na escolha dos conteúdos e na elaboração do seu planejamento. A rotina do professor não prevê tempo e condições favoráveis para uma análise detalhada dos dados coletados no mapeamento, o que poderá tornar restritas ou equivocadas as escolhas realizadas. Nas condições desejadas, seria essencial que os professores tivessem a oportunidade de planejar e organizar suas práticas pedagógicas diariamente, considerando a particularidade apresentada por cada turma, as características da escola, dos espaços disponíveis e dos materiais pedagógicos. Além desses aspectos é possível que no mapeamento o professor se depare com conhecimentos e práticas corporais que não sejam do seu domínio, e para valorizá-las, ampliá-las, deverá buscar informações que possam auxiliar na promoção desses conteúdos, pesquisando e organizando os conhecimentos que serão incorporados em suas aulas.

Para o desenvolvimento desse processo é indicado que seja realizado a partir de questões elaboradas pelos professores:

O mapeamento é a base da estrutura do trabalho pedagógico e é uma ação permeada pelo diálogo e pela observação. Ele visa coletar informações acerca do patrimônio cultural da comunidade e do universo cultural dos estudantes. Por meio da prática do mapeamento, os educadores poderão realizar uma pesquisa de campo visando observar as práticas culturais do entorno da escola, assim como acessar as manifestações que os estudantes reconhecem por meio de algumas questões. (SÃO PAULO, 2007, p. 183)

Em uma organização sistematizada, em que se estipula o que deve ser realizado no início, durante e após as atividades de ensino, o material orienta o trabalho a ser desenvolvido pelo professor, apresentando exemplos de atividades, formas de registros, intervenção docente. A cultura é norteadora de todo encaminhamento do trabalho, bem como o estímulo à autonomia e reflexão sobre as práticas desenvolvidas. Nesse sentido, será através das informações coletadas, devidamente observadas e analisadas que serão

norteadas as escolhas do professor, com relação aos conteúdos que serão trabalhados. O que deverá ser considerado são as relações culturais detectadas e que ocorrerão no desenvolvimento do trabalho das práticas corporais, viabilizando o estudo daquilo que pertence ao grupo e que poderá contribuir para seu entendimento de mundo e vida em sociedade.

Observamos neste cenário uma limitação da proposta, que prevê expectativas de aprendizagem, mas ao mesmo tempo, reforça a necessidade de se realizar mapeamentos durante as práticas educacionais para o direcionamento do que será trabalhado. Nesse sentido, haverá a possibilidade de inúmeros resultados, o que de certa forma, dificultará o trabalho docente e poderá diferenciar do que se estabelece na orientação curricular.

O uso de recursos tecnológicos é recomendado, indicando caminhos a serem adotados durante o processo de ensino.

É perceptível o encaminhamento dado aos professores quanto às etapas de organização didática e metodológica das aulas, associando-o às intenções da SME. A leitura e escrita também devem ser estimuladas. Através das manifestações corporais podem ser compreendidos aspectos sociais, afetivos, emocionais, etc.; e a leitura desses movimentos deve ser realizada a partir da análise, reprodução e criação, pois representam as características de quem os fazem e transmitem mensagens relevantes sobre seus hábitos, conhecimentos, desejos, entre outros. “O corpo e as produções e manifestações artísticas, nesse sentido, são entendidos como suporte de linguagens que manifestam a cultura na qual estão inseridos.” (Idem, p. 187)

Com foco na leitura e na escrita, neste bloco de materiais do CEDOC¹³, a Educação Física e a Arte deverão se atentar as estas habilidades.

Destaque-se que, ler em Artes e Educação Física é, fundamentalmente ler textos escritos: biografias, resenhas, catálogos de exposição, textos sobre a história da arte, reportagens e outras fontes de informação que se referem às produções e manifestações culturais. Esses textos circulam no universo cultural, em diversos portadores, como gêneros definidos para atender os mais variados propósitos de comunicação pela palavra escrita. Nos dias de hoje, o acesso e o domínio da leitura e produção da palavra escrita facilitam a compreensão qualificada de outras linguagens, como a artística e corporal. (Idem, p. 189)

¹³ CEDOC: Centro de Documentação presente no site da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.

Entendemos que o trabalho com textos na Educação Física é uma outra forma de promover o ensino das práticas corporais, ampliando o saber para o que se apresenta em pesquisas e no que é divulgado nas mídias, auxiliando na reflexão e análise sobre as práticas corporais.

Mais adiante, a avaliação é apresentada como uma tarefa do professor em que se “... deve considerar a história do processo pessoal de cada estudante e sua relação com as atividades desenvolvidas na escola, observando os seus trabalhos e registros” (p. 192). Para isso, é ressaltado que o professor deverá manter o hábito de registrar suas observações diariamente, a fim tornar ainda mais produtivo o arquivo das produções dos alunos e verificar os resultados obtidos durante o processo pedagógico. São citados diferentes tipos de instrumentos que poderão ser utilizados, assim como a autoavaliação e portfólio. O registro diário dessas observações poderá ser um dificultador, diante da quantidade de alunos e da necessidade de intervenção do professor durante a aula. Assim como o mapeamento, entendemos que deva ser “oficialmente” destinado um tempo para o cumprimento dessas tarefas.

Na bibliografia utilizada para a confecção do material foram utilizadas seis obras, entre as quais o livro *Educação Física e conceito de cultura* de Jocimar Daolio¹⁴, e os livros *Ensino de Educação Física e Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas* ambos dos autores Marcos Garcia Neira e Mário Luiz Ferreri Nunes (responsáveis pela proposta).

No material do **Ensino Fundamental – Ciclo I** publicado de 2009 a 2012 consta:

- Projeto Intensivo Ciclo I do 3º e 4º ano
- Formação de Professores – Projeto aluno pesquisador

No Projeto só consta a abordagem das disciplinas Língua Portuguesa e Matemática.

No tópico **Ensino Fundamental – Ciclo II** de 2005 a 2008 foram publicados Cadernos de Orientações Didáticas organizados por disciplina, e também, o Programa de Orientação Curricular do Ensino Fundamental do Ciclo II denominado *Orientações*

¹⁴ Um dos autores apresentados no primeiro capítulo desta tese, que fundamenta o entendimento de cultura corporal de movimento.

Curriculares – Proposição de Expectativas de Aprendizagem para o Ensino Fundamental – Ciclo II.

O Caderno de Orientação Didática de Educação Física recebe o título de *Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II do Ensino Fundamental*, publicado em 2006. Foi elaborado sob a coordenação dos professores Marcos Garcia Neira e Mário Luiz Ferrari Nunes, com a participação de seis professores da rede que pertenciam ao chamado Grupo Referência¹⁵.

O documento está em consonância com os objetivos da Secretaria de Educação com relação ao desenvolvimento da capacidade leitora e escritora, e torna mais explícito o papel e as características de cada área de conhecimento para esse desenvolvimento.

A princípio, no material, é apresentada a função social da Educação Física a partir da seguinte definição de cultura corporal:

Entre as produções culturais de cada grupo encontram-se as práticas corporais provenientes da intencionalidade comunicativa do movimento humano sistematizado, ressignificado e transmitido de geração a geração em cada grupo cultural e em suas infinitas hibridizações. Esse patrimônio histórico-cultural fixou-se pelas expressões que conhecemos hoje por esporte, ginástica, luta, dança, brincadeiras e outras manifestações culturais. Isso demonstra que as práticas mais conhecidas e aceitas pela sociedade, entre elas o basquete, a ginástica artística, o judô, o balé e a amarelinha, são práticas culturais tanto quanto as desconhecidas ou menosprezadas, como o “biribol”, o contorcionismo, a farra-do-boi, o funk, o “montinho” etc. Tais práticas ou formas de manifestação cultural são denominadas de cultura corporal. Diante disso, podemos ampliar a discussão sobre o movimento humano e afirmar que o objeto de estudo da Educação Física escolar é a cultura corporal. Portanto, a escola será o lugar em que a cultura corporal será tematizada, ressignificada, estudada e ampliada. (SÃO PAULO, 2006, p. 17)

Com a definição de cultura corporal como objeto de estudo da Educação Física, no caderno é feita uma conceituação de cultura associando-a às práticas sociais, como espaço de prática, de luta e de resistência - “Aqui, consideramos a cultura corporal um campo de luta que expressa a intencionalidade comunicativa do movimento humano.” (São Paulo, 2006, p. 18)

¹⁵ Grupo de referência são professores da rede que participaram de um processo seletivo, e que foram escolhidos para debater, aprofundar os estudos sobre temáticas de cada área de conhecimento.

Na relação proposta entre a Educação Física e o desenvolvimento da capacidade leitora e escritora dos alunos, inicialmente são apresentados os códigos de comunicação que fomentam a linguagem utilizada nas práticas corporais.

A função social da Educação Física escolar é propiciar aos estudantes dos diferentes anos do ciclo uma reflexão pedagógica sobre o acervo das formas de representação simbólica das realidades vividas pelo ser humano, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas. Nessa perspectiva, é possível afirmar que a prática pedagógica da Educação Física na abordagem cultural visa oferecer aos sujeitos da educação a oportunidade de conhecer mais profundamente seu próprio repertório de cultura corporal, ampliando-o e compreendendo-o, como também de acessar alguns códigos de comunicação de diversas culturas por meio da variedade de formas que adquirem as manifestações corporais. (SÃO PAULO, 2006, p. 19)

Partindo desse pressuposto, sugere-se que o trabalho de leitura desenvolvido pela Educação Física deverá considerar os gestos e o movimento humano em geral: “Assim, a competência leitora que estamos propondo é a leitura e interpretação do gesto, do movimento humano, do signo cultural constituinte dos diversos grupos que compõem a sociedade atual.” (Idem, p. 19).

Por considerar que as relações sociais, práticas culturais possuem significados e que poderão ser compreendidas através da leitura de seus códigos que são escritos a partir da história e trajetória do sujeito, a educação física poderá trabalhar e desenvolver uma forma importante de se ler e escrever.

O corpo, suporte dos textos culturais, apresenta códigos de comunicação que o forjam dentro de uma moldura. Por estar em um mundo simbólico, quando o indivíduo se comunica, usa um vasto repertório de textos com o objetivo de possibilitar a compreensão de sua intencionalidade. O mesmo ocorre na expressão corporal. Ou seja, o corpo e todos os textos nele impregnados são utilizados durante o processo comunicativo. Esses recursos da comunicação corporal, os gestos, são os textos do corpo; consistem, portanto, em uma forma específica de linguagem, a linguagem corporal. (Idem, p. 22)

Nesse sentido, a Educação Física deve ser entendida como linguagem tal como dito na proposta da rede. Assim como sugerido no documento anterior, do Ciclo I, neste, indica-se a necessidade da realização de um mapeamento das práticas corporais ao se iniciar um trabalho próximo aos conhecimentos culturalmente já adquiridos, assim como suas práticas sociais.

Outro aspecto importante é definido no material: rompimento de uma concepção tradicional de currículo. Isso ocorre por meio da argumentação de que o trabalho do professor se dá atendendo as práticas culturais reconhecidas no grupo, ou seja, se aproximam do contexto em que os alunos se inserem, e não são definidos antes do mapeamento dessas práticas para não se distanciar do capital cultural dos alunos.

A função desse currículo não é discutir uma realidade fixa, e sim refletir para atuar sobre a realidade social e promover a leitura dos fatos sociais, conduzindo (com o objetivo de educar) os alunos a compreender que esses fatos são históricos e, indubitavelmente, poderiam ter sido diferentes ou ainda podem sê-lo. (Idem, p. 71)

Na sequência do material são apresentados exemplos de trabalhos realizados por docentes, focando a capacidade leitora e escritora dos alunos. E por fim, são apresentados, também, relatos de experiências que foram desenvolvidas por professores da rede de escolas a partir da concepção de ensino de educação física apresentada. E concluem, indicando o papel da escola frente às demandas culturais e sociais da sociedade:

A escola deve socializar todas as experiências visando criar condições para formar cidadãos responsáveis, democráticos e capazes de atuar coletivamente, compreendendo e comprometendo-se com a humanidade como um todo e, fundamentalmente, com sua comunidade. Para isso, em cada instituição é preciso efetuar uma reinterpretação do legado histórico e cultural da humanidade por meio das experiências e saberes locais a fim de proporcionar um conhecimento reflexivo como instrumento da transformação social. (Idem, p. 72).

Considerando a perspectiva de educação apresentada, caberá ao professor: “... selecionar temáticas adequadas e elaborar situações teórico-práticas para que os diferentes saberes articulem-se nas unidades didáticas, facilitando a leitura dos alunos em vários âmbitos da análise social.” (Idem, p. 72).

Já nas *Orientações Curriculares – Proposições de Expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental Ciclo II*, diferentemente do material do Ciclo I, a Educação Física está organizada separadamente, ou seja, sem a presença da disciplina de Arte. E, como na anterior, há uma apresentação geral da proposta do município ao elaborar as orientações, a fundamentação legal e o incentivo para a realização de um trabalho interdisciplinar. Foram elaboradas por Marcos Garcia Neira e

Mário Luiz Ferrari Nunes, com colaboração de uma Equipe Técnica de Coordenadorias de Educação e integrantes do Grupo Referência, publicado em 2007.

No material acima mencionado, em consonância com as propostas já apresentadas, enfatiza-se a percepção de Educação Física baseada na cultura corporal.

Nesta concepção, a Educação Física deve garantir ao educando o acesso ao patrimônio da cultura corporal historicamente acumulado por meio da experimentação das variadas formas com as quais ela se apresenta na sociedade, analisar os motivos que levaram determinados conhecimentos acerca das práticas corporais à atual condição privilegiada na sociedade, como também, refletir sobre os conhecimentos veiculados pelos meios de comunicação de massa e os saberes da motricidade humana reproduzidos pelos grupos culturais historicamente desprivilegiados na escola. (SÃO PAULO, 2007b, p. 35)

Garantir o acesso ao patrimônio da cultura corporal nos parece uma visão audaciosa, que poderá ser mal interpretada e refletida no cotidiano das aulas com a repetição de conhecimentos culturalmente construídos, sem que seja oportunizada a criação de novos olhares e novas manifestações que venham a compor esse conjunto de saberes construídos pela humanidade.

O discurso que associa a desmistificação de práticas preconceituosas que desprivilegiam determinados grupos, também exige a leitura do professor sobre esses aspectos, podendo causar-lhe incômodos, dependendo de suas ideologias ou crenças. Nessa perspectiva, esses incômodos e mesmo discordâncias devem ser, de alguma maneira superados para que seu trabalho educativo seja o de abrir perspectivas, sempre analisadas criticamente, e não de favorecer limitações, especialmente se são limitações decorrentes de preconceitos. O que será ensinado, e conseqüentemente, o que será aprendido dependerá das ideias e concepções dos docentes. E estas, dentro da concepção proposta, deverão ser voltadas à ampliação de horizontes e não de limitação a certas perspectivas.

O currículo é apresentado a partir de objetivos gerais, expectativas de aprendizagem para cada ano do Ensino Fundamental II, orientações didáticas (que envolvem o mapeamento, desenvolvimento das atividades e registro), interdisciplinaridade, avaliação, projetos e relatos de experiência. É exigido que o professor atenda os objetivos traçados, bem como as expectativas educacionais propostas, considerando as particularidades de cada escola, a individualidade de cada

aluno, com um planejamento flexível de acordo com as perspectivas culturais e sociais dos alunos.

Nas publicações do **Ensino Fundamental – Ciclo II de 2009 a 2012**, constam dois materiais: *Orientações Curriculares: proposições de expectativas de aprendizagem – Tecnologia da Informação e Aprender, com quem? Um diálogo em construção*.

Nas Orientações Curriculares sobre Tecnologia da Informação, publicada em 2010, não é mencionada a Educação Física de forma específica, mas a proposta a envolve, pois menciona que todos os componentes curriculares poderão fazer uso de uma proposta que valorize a tecnologia no processo pedagógico, e para isso, a disponibilização de computadores nas escolas estava sendo realizada. Para o trabalho específico da Tecnologia da Informação e Comunicação é estabelecida relação com conteúdos da Língua Portuguesa presentes nas Orientações Curriculares do Ciclo I e Ciclo II.

Na segunda publicação, de 2011, constam relatos das experiências dos estagiários no Projeto Toda Força ao 1º Ano do Ciclo I. Destacando os processos de formação dos estagiários e professores, focados no processo de formação do primeiro ano do ensino fundamental. Não trata do currículo da Educação Física.

Nos demais documentos disponíveis no Centro de Documentação (CEDOC) há ênfase em outros aspectos, mas não a respeito da Educação Física. Estes outros são: Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Étnico-Racial, Tecnologias de Aprendizagem, Estudos de Recuperação, Cadernos de Apoio e Salas e Espaços de Leitura.

No item **Publicações Diversas**¹⁶ de 2013 a 2016 foram publicados textos de orientação para a reorganização curricular da rede de ensino. Em texto publicado em abril de 2013, *Políticas Pedagógicas Curriculares – Contexto, diretrizes ações*, inicia-se ações para a reorientação curricular priorizando três dimensões: o currículo, a aula e formação do educador – articulados com a avaliação. No que diz respeito ao currículo é esclarecido que a intenção é unir as disciplinas, integrando-as para o desenvolvimento de habilidades e valores. Nesse sentido é afirmado: “Focar nesta ou naquela área do conhecimento representa o risco de, em nome da urgência ou da precisão de

¹⁶ Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Publicacoes-Diversas--2016-a-2013>>. Acesso em: 05/08/2017.

habilidades, se perderem os valores e a riqueza do que significa o conhecimento reflexivo, valorativo e crítico e não meramente instrumental.” (São Paulo, 2013, p. 16)

A linguagem é reforçada como aspecto a ser trabalhado por todas as disciplinas, visto sua importância e relação com qualquer área de conhecimento.

Em texto publicado em agosto de 2013 para consulta pública *Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo* é apresentada uma proposta de reorganização curricular. Nele, é esclarecido que os pressupostos seguidos são especialmente: Documento Final da Conferência Nacional de Educação (CONAE de 2010), Plano Nacional de Educação, Diretrizes Curriculares propostas pelo Conselho Nacional de Educação, Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização do Ensino Fundamental, Política Nacional de Educação Especial, e a legislação nº10.639/03 alterada pela lei nº11.645/08.

Para o Ensino Fundamental a proposta promove uma reestruturação na organização do ciclo:

Para o Ensino Fundamental, a proposta de reestruturação em três Ciclos e a organização de formas de progressão continuada no interior dos dois primeiros ciclos afirmam o processo de construção de conhecimentos e valores, cidadania, garantia de direitos, inclusão; autonomia, participação, envolvimento das famílias, cooperação – para a educação de qualidade social 12 habilidades como contínuo e sobre esse princípio deve estar fundada uma abordagem específica de avaliação para a aprendizagem. A progressão continuada só pode acontecer com o devido acompanhamento, por meio do qual o aluno terá diferentes oportunidades de aprender. (SÃO PAULO, 2013, p. 11 e 12).

Nesta reorganização, o Ensino Fundamental é dividido em três ciclos, com duração de três anos cada. São, respectivamente, Ciclo I – Ciclo de Alfabetização (1º ao 3º ano) – “Objetiva garantir que todas as crianças estejam alfabetizadas até o final do ciclo, no máximo, os 8 (oito) anos de idade. (Idem, p. 20); Ciclo II – Ciclo Interdisciplinar (4º ao 6º ano):

Refere-se à leitura, escrita e solução de problemas matemáticos com ênfase nas ciências humanas e da natureza, nas artes, na educação física, na língua estrangeira como forma de contribuir com o

desenvolvimento dos educandos para leitura e participação cidadã no mundo. (SÃO PAULO, 2013, p. 20)

E, Ciclo III – Ciclo Autoral (do 7º ao 9º ano):

Refere-se aos três anos finais do Ensino Fundamental nos quais o trabalho com a leitura, escrita e solução de problemas matemáticos, com pesquisa em todas as áreas do conhecimento, estimulam os alunos à autoria, compartilhamento e à emancipação para sua participação social e cidadã, próprias de sua idade e desenvolvimento. (SÃO PAULO, 2013, p. 20)

Essa implantação ocorreu a partir do ano de 2014. E a Educação Física, como componente curricular continuou sendo oferecida em todos os anos de Ensino Fundamental, organizado nos Ciclo de Alfabetização, Ciclo Interdisciplinar e Ciclo Autoral.

Em 2015 a Secretaria Municipal de Educação apresenta na publicação *Diálogos com a Rede* as informações sobre as ações realizadas em 2013, 2014 e 2015, e dados sobre a composição de cada diretoria de ensino que compõe sua rede de escolas. No que diz respeito ao currículo, assim como apresentamos no início desse capítulo, o documento informa a respeito da participação dos professores e demais educadores na elaboração do material que contera as diretrizes curriculares a ser distribuído às escolas:

Desde março de 2015, a formação em serviço “Diálogos Interdisciplinares a caminho da autoria”, envolvendo os Professores que atuam nos Ciclos Interdisciplinar e Autoral, vem sendo realizada nas treze Diretorias Regionais de Educação, em conjunto com a SME/DOT. Este processo de formação propicia a construção participativa do currículo, por meio das contribuições dos Professores envolvidos para o documento de referência, que será entregue às Unidades Educacionais em fevereiro de 2016. Além disso, há 300 formadores parceiros: educadores da própria Rede que contribuem na formação e na escrita do documento. (SÃO PAULO, 2015, p. 17)

Como produto desses encontros, é publicado, em 2016, o livro *Diálogos interdisciplinares a caminho da autoria: elementos conceituais para a construção dos direitos de aprendizagem do Ciclo Interdisciplinar* que conceitua e detalha as seguintes temáticas discutidas: Ciclos de Aprendizagem, sujeitos da infância, currículo e interdisciplinaridade. Cabe ressaltar que estes últimos documentos, livros e orientações,

apesar de serem organizados recentemente, há pouco tempo publicados e com muita mobilização de trabalho, estão divulgados apenas no site da SME no Centro de Documentação (CEDOC) que é parte da Memória documental, juntamente com textos mais antigos e publicações realizadas em outras gestões governamentais.

Estes e outros documentos (como **Interfaces Curriculares**, publicadas de 2013, com duas edições: *Áreas de Conhecimento e Avaliação de Aprendizagem – 4º e 5º ano do Ciclo I – Ensino Fundamental de 9 anos* e *Áreas de Conhecimento e Avaliação de Aprendizagem – 4º ano do Ciclo II – Ensino Fundamental de 8 anos*) serviram de apoio, inclusive, para as atuais diretrizes curriculares para a área da Educação Física.

No próximo item elas serão apresentadas mais detalhadamente, notando que não constam do acervo do CEDOC. Elas constam do site da Secretaria Municipal Educação do Município de São Paulo.

2.2 O currículo de Educação Física pela Secretaria Municipal de Educação do município de São Paulo

No site da Secretaria Municipal de Educação (SME), no item **Publicações Institucionais**¹⁷ apresentam-se os materiais elaborados e que compõem a orientação atual das práticas educacionais e pedagógicas. Nesta página constam os seguintes itens: Encontro com as Equipes Gestoras – Jan 2017, Cadernos de Apoio de Aprendizagem, Interfaces Curriculares, Estudos de Recuperação, Orientações Curriculares: Parte I e Parte II, Orientação Normativa nº1: avaliação na Educação Infantil Paulistana – Orientação Normativa nº01/2015, Currículo Integrador da Infância Paulistana, Coleções Componentes Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria, Orientações para comunicação escrita institucional e Avaliação Diagnóstica – São Paulo 2017 – Reflexões possíveis, compreensão de dados e ações necessárias.

Apresentaremos, conforme a disposição no site, o que cada item publicado trata com relação à disciplina de Educação Física.

No primeiro item da lista de documentos está o Encontro com as Equipes Gestoras – Jan 2017 que descreve as ações da nova gestão e estipula diretrizes sobre o

¹⁷ Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Page/PortalSMESP/Publicacoes-Institucionais>>. Acesso em: 06/08/2017.

caminho que será seguido nos próximos anos. Logo no início do texto, à página 7, sobre o currículo é anunciado que será realizada uma reorganização dos materiais, relacionando essa nova produção com a Base Nacional Comum Curricular¹⁸.

Há muitos materiais curriculares já produzidos pela Rede Municipal de Ensino de São Paulo que orientam o trabalho dos professores. Temos agora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que apresenta objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. A partir disso, a SME reorganizará seus materiais curriculares articulando o que já foi produzido e a BNCC. Para isso equipes das DREs e professores comporão Grupo de Trabalho para alinhar tais documentos.

Diante dessa informação é possível concluir que os materiais que foram organizados e disponibilizados pela gestão anterior serão reformulados, portanto em breve haverá outro material com diretrizes curriculares circulando na rede de escolas.

No decorrer do texto são apresentadas orientações para o encaminhamento do encontro, visando reconhecer e coletar informações sobre o trabalho realizado nas unidades de ensino.

Na sequência dos itens abordados, estão os **Cadernos de Apoio** que apresentam materiais que são utilizados pelos alunos e professores das áreas Português, Matemática e Natureza e Sociedade. Não há disponível nenhum material de Educação Física.

No item **Interfaces Curriculares** consta o mesmo material já mencionado anteriormente. Já no item **Estudos de Recuperação**, são abordados aspectos conceituais sobre o diagnóstico do aluno no processo de alfabetização e conhecimento matemático, com propostas para o Caderno do Aluno e do Professor.

Em **Orientações Curriculares**, estão os materiais apresentados anteriormente para o ciclo I e II. A organização proposta no site¹⁹ nos leva a compreender que o currículo apresentado neste capítulo ainda é parte importante das orientações que os professores de Educação Física devem considerar, pois está disponibilizado para acesso de todos os professores da rede em site oficial da Secretaria de Educação do Município de São Paulo.

¹⁸ Trata-se da nova versão de 2017 da Base Nacional Comum Curricular que ainda está em elaboração.

¹⁹ Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Page/PortalSMESP/Publicacoes-Institucionais>>. Acesso em: 11/08/2017.

Para os materiais **Orientação Normativa nº1/ avaliação na Educação Infantil, Padrões Básicos de Qualidade na Educação Infantil Paulistana, Currículo Integrador da Infância Paulistana e Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana** não voltaremos nosso olhar, pois esta pesquisa limita-se em investigar as orientações curriculares no âmbito do Ensino Fundamental.

Já nas **Coleções Componentes Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria** encontramos as orientações de currículo que foram disponibilizadas para as escolas no ano de 2016. Além do material específico de cada área de conhecimento (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física) também está disponível um material de Introdução à Coleção denominado de Direitos de Aprendizagem nos Ciclos Interdisciplinar e Autoral. E, logo na apresentação já estão destacados os princípios que nortearam a elaboração do currículo proposto: “... priorizamos um **currículo crítico, inclusivo, competente, integrador, descolonizador e emancipatório**²⁰. Tal postura se legitima pelo compromisso político na garantia dos **Direitos de Aprendizagem**, inalienáveis, de todas as crianças e jovens desta cidade.” (SÃO PAULO, 2016, p. 7)

Ainda na apresentação é enfatizada a necessidade de diálogo e reflexão sobre o material apresentado, e que ele deverá ser base de debate e discussão entre os profissionais da Educação. Sem uma ordem pré-estabelecida, a orientação é que a leitura considere as necessidades e prioridades daquele que está a refletir sobre aspectos disponibilizados no material.

Os materiais foram organizados por área de conhecimento (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física).

Apresentaremos a seguir o que é dito a respeito da Educação Física. Em página inicial, destinada a “Educadores e Educadoras”, consta uma exposição sobre os aspectos que nortearam a elaboração do mesmo:

O presente documento é resultado de um esforço que mobilizou uma significativa parcela dos professores e professoras de Educação Física da Rede Municipal de Ensino (RME). O documento, que tem como base os “Direitos de Aprendizagem”, foi discutido e desenvolvido a partir do coletivo “Professores-Parceiros”, e contou, ainda, com a

²⁰ Destaque no texto feito pelo autor.

contribuição individual e coletiva de outros docentes por meio dos Seminários, reuniões, debates e encontros de formação nos territórios das DREs. O processo de sua elaboração, a partir de uma escuta sensível e por um diálogo constante, reforçou a autoria e o protagonismo de professoras e professores de nossa rede. (SÃO PAULO, 2016, p. 3)

Nesta apresentação inicial é reforçada a ideia de compartilhamento de conhecimentos e é ressaltado que o material é resultado de uma ação coletiva. Considerando que a rede municipal de São Paulo conta com 13 diretorias de Ensino divididas de acordo com as regiões da cidade, e que tem por volta de 560²¹ escolas de Ensino Fundamental, questionamos a eficiência desse processo, visto que demandaria muito tempo e um percurso bastante extenso para que atingisse o que se espera em uma produção coletiva que atenda os interesses e necessidades da diversidade de profissionais e escolas que fazem parte da rede municipal de ensino. Mas, identificamos no formato de elaboração do material, a tentativa e preocupação em promover um diálogo e uma construção curricular que fosse fruto de debates entre, ao menos, parte significativa dos profissionais do município.

Ainda no trato com “Educadores e Educadoras” há uma determinação com relação à escolha do currículo que foi reformulado: trata-se de um currículo crítico e que viabiliza o estudo da Educação Física como linguagem, como segue:

A seguir discute-se a Educação Física como linguagem, com o objetivo de trazer aos professores e professoras da RME uma reflexão atual sobre a necessidade premente de trazer outras vozes e saberes ao cotidiano escolar, apoiados numa perspectiva descolonizadora do currículo e em correntes da teoria pós-estruturalista, como a dos estudos culturais. (SÃO PAULO, 2016, p. 3)

Percebe-se já na apresentação inicial, uma aproximação do que tratará o material com o que um dos autores pesquisados nesta tese relaciona com o papel da Educação Física, Marcos Garcia Neira. Em sua percepção, a descolonização, o currículo crítico, teoria pós-estruturalista e os estudos culturais, são fontes de apoio para o estudo e explanação do trabalho que deve ser proposto pela Educação Física nas escolas.

²¹ A informação apresenta dados pesquisados pelo Censo Escolar divulgados pelo INEP sobre as escolas de todo o território brasileiro. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br>>. Acesso em: 07/09/2017.

O material se divide em cinco capítulos, a respeito dos quais são tecidas algumas considerações a seguir.

O primeiro capítulo *Histórico da Educação Física no Brasil e na rede municipal de ensino*, tem como foco apresentar o percurso histórico da área, suas influências e concepções de ensino que permearam sua implantação no contexto escolar. No entendimento apresentado, os currículos de Educação Física sofreram muitas interferências ao longo do tempo, sendo ressaltado, entre os principais fatores, influências de ideias vindas: do exército, da medicina, da psicologia, da indústria, da pedagogia, dos movimentos sociais e do mercado. E, diante dessa ampla influência, “O resultado é que até os dias de hoje muitas teorias curriculares circulam e disputam a hegemonia do pensamento pedagógico e científico da Educação Física.” (Referência p. 7)

Mas, além dos fatores apresentados, o material destaca que o currículo sofre influências do debate acadêmico e das políticas públicas. A universidade, na formação de professores, promove a partir de seus projetos pedagógicos, profissionais com perspectivas teóricas e políticas distintas, já que cada instituição determina, com seus princípios e corpo docente, a formação dos futuros profissionais. Com relação às políticas públicas é dito: “... há várias iniciativas de mudanças curriculares experimentadas ao longo de diversos momentos políticos, com os inúmeros processos de implantação, de revisão ou de mudança curricular, protagonizado nas esferas municipais, estaduais ou federal.” (Referência p. 7)

O referido material, aponta que a cultura corporal de movimento integra os debates no campo da Educação Física já a partir da década de 1980, com o surgimento de teorias críticas no campo da pedagogia, até então pautado nas ciências biológicas, caminhando para referenciais das ciências humanas. Período este, segundo o documento, designado como “crise de identidade da educação física escolar”.

O ensino do componente e o conceito veiculado de corpo, tradicionalmente referenciados nos discursos oriundos das ciências biológicas, começam a ser questionados. As teorias críticas se posicionam fortemente contra essas características tecnicistas e acríticas das propostas curriculares anteriores, destacando a importância do caráter histórico, social e político de um currículo. A partir desse referencial teórico propõe-se outro papel social para a área, baseada na intervenção pedagógica e numa nova epistemologia: **“a expressão corporal como linguagem”, a cultura corporal.** (SÃO PAULO, 2016, p. 11. Negritos no original)

A cultura corporal passa fazer parte do debate na rede municipal de ensino, a partir da produção de materiais para cada componente curricular em 1992, que, segundo o texto, trazia a Educação Física com a função de trabalhar as manifestações da cultura corporal e suas representações expressas corporalmente no jogo, no esporte, na dança, na ginástica e na luta, além, é claro, da função de ampliar, a partir daí o acesso a outros conhecimentos e práticas.

No segundo capítulo, com o título *Concepção*, a cultura corporal e o estudo de expressões que dão sentido a diversas atribuições dadas ao corpo (corpo perfeito, habilidoso, craque, etc.) faz parte do que é nomeado como função da Educação Física.

A concepção de área se pauta em argumentos provenientes das ciências humanas, analisando o entendimento de mundo, de construção de homem e de sociedade expressos através dos movimentos e das práticas corporais. Autores como Silvino Santin²², Marcos Garcia Neira²³ e Valter Bracht²⁴ são utilizados para sustentar os debates teóricos que o material realiza.

E para o trabalho nesta perspectiva é declarado:

Defende-se aqui como função social da Educação Física, assim como a da escola em geral, a superação da função reprodutora do processo de socialização, promovendo a emancipação e a humanização por uma sociedade cada vez mais justa e democrática. Por meio do estudo, das vivências, da investigação e da reflexão crítica acerca dos diferentes elementos produzidos pela cultura corporal e pela cultura em geral, brasileira e de outros povos, os estudantes poderão produzir seus conhecimentos, ampliando, criticando e ressignificando de forma a alterar e intervir no processo cultural. (SÃO PAULO, 2016, p. 21)

Ainda se conclui que todas as manifestações da cultura corporal podem interferir na constituição das identidades dos sujeitos, produzindo marcas que devem ser contextualizadas e problematizadas. E para esse trabalho, é preciso que o trabalho atenda as diferentes necessidades e identidades, portanto deve ser oferecido o maior número possível de práticas corporais, sem que se dê privilégio a determinados conteúdos.

²² Foi utilizado como referência a obra Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade do autor, publicada em 1987.

²³ Foi utilizado como referência a obra Ensino de Educação Física do autor, publicada em 2007.

²⁴ Foi utilizado como referência a obra A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física do autor, publicada em 1999.

No terceiro capítulo *O currículo e a Educação Física* são apresentadas as expectativas educacionais da área. A construção curricular deve ser realizada, segundo o material, de forma coletiva, com base nas orientações da rede, e não, de forma individual e restrita a interesses pessoais – “..é importante entender que os currículos não são “caixas de ferramentas” que podem ser usadas ou não, dependendo da escolha pessoal do professor e das características dos estudantes.” (p. 27).

Contemplar o diferente, o novo e proporcionar o diálogo entre diferentes culturas deve ser parte dos interesses ao escolher as culturas que serão privilegiadas na configuração de currículo que a escola optar. Ampliar o acesso e a oportunidade daqueles que foram subjugados ou desprivilegiados no tratamento dos seus conhecimentos ou de suas práticas, deve ser parte dos objetivos de um currículo crítico e democrático.

A palavra descolonização é muito utilizada para demarcar o sentido do currículo e a necessidade de superação de práticas que enaltecem a hegemonia de determinados grupos na sociedade – “A descolonização do currículo de Educação Física visa desestabilizar o domínio das práticas corporais euro-americanas, burguesas, cristãs e **heteronormativas**²⁵, historicamente hierarquizados nas práticas cotidianas escolares.” (p. 29, grifo do autor)

A descolonização do currículo que está sendo proposta se dará, na prática cotidiana, através da problematização e valorização das práticas corporais que não possuem muitos espaços de proliferação e que não são valorizadas na cultura escolar, como ocorre, segundo o material, com as práticas indígenas e de cultura negra.

O processo de descolonização não quer dizer que os elementos da cultura corporal que representam os interesses dos setores dominantes devam ser abandonados ou silenciados, mas sim problematizados e ter seu espaço diminuído a fim de se garantir o equilíbrio entre os diferentes grupos, por meio do acesso e da valorização das manifestações da cultura corporal daqueles grupos ou povos que foram historicamente marginalizados na escola, como os indígenas e negros. (SÃO PAULO, 2016, p. 29 e 30)

²⁵ Entende-se heteronormativo por “..performance de um tipo de masculinidade homogeneizada e idealizada que capta o senso comum do que é ser homem em oposição ao que é ser mulher ou uma forma de homens também homogeneizada de ser mulher.” (p. 29)

A colonização que o material critica se dá a partir da apresentação da Educação Física somente pelos conteúdos esportivos, em que predominam o ensino da técnica específica da modalidade de forma especializada e da biomecânica do gesto. Promovendo uma única forma de ensino e um único caminho para a aprendizagem do aluno, restringindo as possibilidades de experiências e conhecimentos sobre as manifestações corporais.

São apresentadas, neste contexto, definições de cultura na perspectiva de Tomaz Tadeu da Silva, Henry Giroux e Stuart Hall. Sendo que destes, é utilizado para a concepção de cultura o que apresenta Stuart Hall na obra *A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo* publicada em 1997, a cultura como centro da existência humana, que media as relações e que está presente em todos os momentos da vida social, seja em nas vozes, nas imagens corporais, ou em qualquer outro elemento que ocupa um espaço na sociedade. Está atrelado como elemento chave no meio ambiente, no consumo e nas tendências e modas mundiais.

No que diz respeito à Educação Física:

Esse entendimento implica a permanente problematização das possibilidades impressas pelos elementos históricos, políticos, econômicos e culturais que produzem, condicionam e determinam a construção, permanência e a transformação das manifestações da cultura corporal. É necessário compreender as relações de poder, a partir de processos macro e micro sociais, que marcam determinadas práticas culturais como hegemônicas e outras como subjugadas. (SÃO PAULO, 2016, p. 33)

E o caminho sugerido para possibilitar o acesso aos conhecimentos produzidos e reconhecidos culturalmente pela humanidade, se dá a partir da valorização do conhecimento prévio do aluno, levando como premissa nas práticas pedagógicas que “..o conhecimento como processo coletivo, como construção social e não com imposição daquele que sabe sobre o que não sabe.” (p. 33). Portanto, o professor na escolha de suas metodologias é indispensável que considere a cultura local, os saberes e interesses dos estudantes a fim de proporcionar novas análises sobre o mundo em que vivem.

No capítulo quatro *Direitos de Aprendizagem* são apresentados os direitos das crianças e adolescentes com relação ao papel que desempenha a escola – “A escola pública, como espaço democrático, deve promover o acesso universal à educação como

meio de promoção e proteção dos direitos aos sujeitos da infância e adolescência.” (p. 35).

No que diz respeito a Educação Física, são apresentados “direitos” que deverão ser oportunizados aos alunos nessas aulas. No nosso entendimento, a concepção de direito está atrelada a objetivo, pois nas instruções presentes no material os direitos fazem parte das metas que deverão fazer parte do trabalho realizado pela Educação Física. Destacamos os seguintes direitos apresentados:

- Acessar e interpretar os signos que permeiam todas as práticas corporais, criando suas próprias formas de participação dessas práticas;
- Desafiar os educandos a se mobilizar para a atuação cultural;
- Vivenciar as manifestações da cultura corporal não hegemônica;
- Conhecer os diversos contextos que produziram e transformaram as manifestações corporais.

Se acentua, a partir desses direitos e da retomada da necessidade de valorização dos conhecimentos dos alunos, o seguinte objetivo da Educação Física na escola:

Todavia, a Educação Física em uma perspectiva crítica aqui delineada procura garantir o direito de as culturas corporais dos estudantes serem reconhecidas, valorizando-as como manifestações culturais, problematizando as relações de poder que as inferiorizam. Faz isso, dando voz aos estudantes, tratando seus interesses com dignidade, sem qualquer discriminação. (SÃO PAULO, 2016, p. 37)

Além dos direitos apresentados, os alunos deverão ter uma **participação plena**²⁶ nas aulas, a partir do trabalho dos oito direitos de aprendizagem sistematizados no material:

I - Direito a desenvolver sua gestualidade por meio de manifestações da cultura corporal tais como: brincadeiras, danças, lutas, esportes, ginásticas entre outras.

II - Direito a conhecer, vivenciar e criticar as múltiplas manifestações da cultura corporal presentes na sociedade brasileira, na de outros povos e grupos culturais, bem como os elementos históricos, políticos, econômicos e culturais que a produziram.

²⁶ Entende-se no material como participação plena a oferta e garantia de vivências e experiências nas aulas de acordo com suas próprias necessidades e potencialidades (SÃO PAULO, 2016)

III - Direito a ressignificar, transformar e produzir as manifestações da cultura corporal, bem como manifestar-se criativamente por meio das múltiplas linguagens.

IV - Direito a compreender as relações de poder presentes na produção de identidades estereotipadas atreladas às manifestações da cultura corporal como: religião, gênero, etnia, classe social, idade, local de moradia, questões de habilidade entre outras.

V - Direito de ter a prática da cultura corporal de seu grupo social reconhecida como uma manifestação cultural, compreendida a partir de processos macro e micro sociais que marcam tais práticas como subjugadas.

VI - Direito a participar e ter voz nos momentos que problematizem os conflitos gerados nas vivências das manifestações da cultura corporal.

VII - Direito a expressar-se por meio das múltiplas manifestações da cultura corporal, sem que seja discriminado por ser indígena, negro, branco e de outros grupos étnicos; ou pertencer a qualquer condição social; ou mesmo por sua aparência e/ou estereótipo corporal; ou ainda independentemente do gênero, de suas sexualidades e/ou por não se enquadrar no perfil heteronormativo; ou simplesmente por não apresentar um desempenho idealizado socialmente, devendo ser reconhecido nos seus diferentes modos de fazer.

VIII - Direito da Pessoa com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) a expressar-se por meio das múltiplas manifestações da cultura corporal sem qualquer forma de discriminação, garantindo a sua plena participação. (SÃO PAULO, 2016, p. 37-38)

Para o trabalho desses direitos são propostos Eixos Estruturantes, que definem a sequência da prática pedagógica nas aulas de Educação Física. São divididos em quatro eixos:

- Acesso as manifestações da cultura corporal

“...possibilitar aos estudantes entrar em contato, por meio de vivências, de estudos, de pesquisas, com as inúmeras produções culturais vinculadas às brincadeiras, aos esportes, às danças, às ginásticas, e a todas as práticas corporais que compõem a cultura humana..” (p. 41)

- Interpretação dos significados atribuídos às práticas corporais

“..analisar, refletir, interpretar, inferir, pesquisar, classificar, agir, apreciar, relacionar as diferentes formas de praticar as múltiplas manifestações da cultura corporal e os diferentes discursos que validam ou invalidam determinadas práticas da cultura corporal.” (p. 41)

- Problematização das relações de poder presentes nas manifestações da cultura corporal.

“..traz como elemento fundamental a possibilidade de desestabilização das concepções cristalizadas sobre os valores que permeiam as práticas corporais e interferem na formação das identidades sociais e culturais.” (p. 42)

- Ressignificação e criação

“pressupõe que o processo pedagógico se estenda até o momento em que os educandos e as educandas possam ressignificar as práticas estudadas, vivenciadas, pesquisadas e adaptá-las aos seus interesses e desejos.” (p. 43)

No quinto e último capítulo *Estratégias/Ações* são definidas as ações que os docentes devem ter no desenvolvimento do seu trabalho. O professor, nesta perspectiva, assume um papel de pesquisador, buscando e produzindo o conhecimento coletivamente.

A avaliação é outro ponto abordado, é proposto que seja realizada de forma contínua, na tentativa de utiliza-la como estratégia para identificar as dificuldades que deverão ser enfrentadas para a efetiva aprendizagem do aluno. A indicação é que ela não deverá ser vista como uma forma de atribuir nota, e sim, como uma prática que possibilitará o professor tomar decisões pedagógicas considerando elementos obtidos.

O planejamento realizado pelo professor poderá ser antecipado, mas deverá sofrer ajustes de acordo com o desenvolvimento das aulas, do impacto que temas proporcionam, dos conhecimentos ampliados. Portanto, deve tratar-se de um documento flexível as demandas diárias apresentadas no contato realizado com o aluno.

A interdisciplinaridade também é incentivada no material, associando o diálogo entre os conhecimentos e as disciplinas de forma a integrar o que se trabalha na escola com as práticas sociais que os alunos poderão estar inseridos. Neste trabalho sugere-se a utilização de Temas Geradores:

Ao se atuar com os Temas Geradores, não significa que os conteúdos escolares desaparecerão do trabalho pedagógico, ao contrário, agora eles não estarão mais subordinados a um critério de tempo, como

bimestre, trimestre, semestre ou ano, mas às demandas dos temas. Desta maneira, abrem-se fronteiras, quebram-se barreiras com relação aos ciclos, às faixas etárias e às disciplinas, no que diz respeito à produção do conhecimento escolar. (SÃO PAULO, 2016, p. 60)

Atentar-se as práticas culturais dos alunos e não se restringir a uma única manifestação cultural deve ser preocupação do professor, reconhecendo as manifestações de cultura local. Relacionando as práticas cotidianas as manifestações da cultura corporal. O mapeamento, a ampliação, o aprofundamento e a ressignificação devem fazer parte das práticas pedagógicas, bem como a problematização, vivência e argumentação crítica devem estar presentes no cotidiano das aulas.

No desenvolvimento do texto, em todos os capítulos, são apresentados exemplos de práticas pedagógicas de professores que atuam na rede municipal, apresentando possibilidades de aplicação dos conceitos apresentados.

O trabalho sugerido no material não é diretivo. Supõe que o professor, no contexto escolar em que se insere, seja aquele que seleciona e intervém diante das necessidades, capacidades e potencialidades dos alunos a manifestação corporal que será estudada. Não há uma diretriz que separa anualmente os conteúdos que deverão ser abordados. A relevância social dos temas, da comunidade local, do significado cultural atribuído aos conhecimentos trabalhados na Educação Física são os fatores que deverão ser considerados, enfatizando as condições as posições políticas, históricas e econômicas, a fim de promover no cotidiano escolar uma diversificação de conhecimentos, valorizando diferentes concepções de mundo.

Como vimos no capítulo apresentado, a cultura corporal está relacionada com as expectativas de aprendizagem trabalhadas pela Educação Física. Concluímos que o material direciona a construção curricular da escola e não oferece um currículo pronto, pois ele deverá ser fruto das condições e necessidades de cada escola, cada professor e cada aluno. O que, como já mencionamos na análise de outros documentos, poderá representar um risco, pois dependerá do discernimento do profissional a escolha e encaminhamento de todos os saberes que serão construídos e possibilitados. Mesmo sendo a favor da autonomia docente, entendemos que encaminhamentos são necessários para que a rede municipal de educação garanta a seus alunos condições e oportunidades de acessar conhecimentos importantes que fazem parte dos saberes que compõe a disciplina.

CAPÍTULO 3

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Ao definir os encaminhamentos da pesquisa relativos à coleta de dados junto aos professores, como apresentado na Introdução deste trabalho, iniciamos o contato com a Diretoria Regional de Educação de Pirituba/Jaraguá a fim de obter autorização para acessar as escolas e solicitar a participação dos professores na pesquisa. Esse contato foi agendado pessoalmente e realizado a partir da disponibilidade do responsável pelo setor de Divisão Pedagógica (DIPED). O responsável do setor encaminhou o documento de apresentação da pesquisa e pedido de autorização à Diretora Regional responsável.

Esta Diretoria conta com um total de 53 escolas de Ensino Fundamental (EMEF), 2 escolas de Ensino Fundamental e Médio (EMEFM) e 5 Centros Educacionais Unificados (CEU) com EMEF, além das escolas de Educação Infantil (CEI e EMEI) e outros centros educacionais que contemplam a formação educacional em outros segmentos (Ensino de Jovens e Adultos, Educação Especial, Ensino técnico e profissionalizante, entre outros). Trata-se de um conjunto de escolas que contém um grupo significativo de professores de Educação Física que podem apresentar impressões significativas para os objetivos desta pesquisa como um estudo de caso. Para a pesquisa, centramos nas escolas de Ensino Fundamental, pois na Educação Infantil não há a presença do professor de Educação Física, e no Ensino Médio o número de escolas que oferecem esse ciclo na rede municipal é muito pequeno e, na Diretoria de Pirituba/Jaraguá, há somente 2 escolas.

Apesar de tentativas, não foi possível contatar todas as 53 escolas. Apenas foram contatadas 18 escolas e, de acordo com o número de professores de Educação Física de cada local, foram deixados os questionários para que os mesmos respondessem e posteriormente fossem recolhidos. O contato com cada escola foi feito pessoalmente, procurando respeitar sua rotina, organização e práticas cotidianas. Em somente quatro oportunidades, foi possível entregar aos professores o questionário em mãos; nas demais escolas, a mediação foi realizada por coordenadores pedagógicos, diretores ou agentes da secretaria, com a justificativa de que os professores não poderiam nos receber, pois estavam em aula. Os funcionários das escolas contatadas estiveram, em sua maioria, dispostos a colaborar com a pesquisa acionando os professores. Não havia garantia de retorno por parte de todos os professores de cada escola contatada.

As escolas contatadas representaram 34% do total de 53 escolas da Diretoria.

Foram entregues um total de 48 questionários, correspondendo ao total de 48 professores das 18 escolas, sendo que, das escolas contatadas, mesmo com a autorização e carta de encaminhamento com a anuência da Diretora Regional de Educação, em quatro escolas nenhum professor se dispôs a participar da pesquisa. Retornaram preenchidos um total de 26 questionários, representando 54% de retorno em relação aos questionários entregues.

Os professores receberam o termo de Livre Consentimento com apresentação da pesquisa, objetivos e esclarecimento sobre a participação voluntária e o questionário com 3 perguntas de dados gerais e 5 perguntas sobre a temática do estudo. Anexamos ao final deste trabalho uma cópia do material entregue a todos os professores.

3.1 O Questionário

Visando conhecer o perfil dos profissionais que responderiam a pesquisa, incluímos no questionário as seguintes questões identificadas como Dados Gerais:

- Nome da Escola
- Idade
- Tempo de Formação

Nesta abordagem fizemos a tentativa de traçar um perfil dos professores participantes da pesquisa e de verificar se as informações coletadas poderiam ter relação com o resultado obtido, visto que a idade e o tempo de formação podem ser indícios para detectar a influência na leitura e concepção de ensino relacionada à cultura corporal.

Na busca dos dados que permitirão compreender o que pensam os professores de Educação Física a respeito da proposta da cultura corporal de movimento da Secretaria Municipal de Educação e verificar se ela está presente, ou não, nas práticas pedagógicas desses docentes, foram feitas as seguintes perguntas:

1. Como você compreende a proposta de Educação Física da rede municipal de Ensino de São Paulo?
2. No seu entendimento, esta proposta supera outras concepções de Educação Física? Justifique sua resposta.

3. Na definição dos conteúdos a serem trabalhados em suas aulas, você leva em conta a proposta de Cultura Corporal de Movimento?
[] sim [] não
4. Se respondeu sim, aponte aspectos que considera mais relevantes nesta proposta.
5. Se respondeu não, justifique sua resposta.

Escolhemos tratar inicialmente a compreensão do professor com relação à proposta da Secretaria de Educação, tendo em vista a observação da relação existente entre a interpretação do professor e o que de fato consta na proposta, conforme apresentado no capítulo anterior.

Na sequência, buscamos identificar se o docente compreende essa concepção como a mais condizente com as necessidades atuais, visto que ele poderá comparar com concepções anteriores ou que fizeram parte de outros contextos.

De forma mais direta, na sequência do questionário, buscamos detectar se há a incorporação da concepção da cultura corporal do movimento na prática pedagógica cotidiana, neste caso ampliando para além do que se propõe nos documentos oficiais.

Os professores ficaram com os questionários o tempo que entenderam ser necessário para responder as questões (não foi determinado prazo para recolhimento do material). Isso, no nosso entendimento, permitiu a reflexão e análise dos mesmos sobre cada uma das perguntas, o que amplia as possibilidades de autenticidade e de valorização das temáticas presentes na pesquisa.

3.2 Transcrição das respostas ao questionário e análise dos dados

A seguir é apresentada uma transcrição das respostas obtidas relativas às questões de número 1 a 5, agrupadas por questão. As respostas às perguntas foram reunidas em blocos de acordo com categorias provisoriamente pensadas.

Na transcrição os sujeitos participantes são identificados com números, garantindo o sigilo da identidade de cada um.

Pergunta 1. Como você compreende a proposta de Educação Física da rede municipal de Ensino de São Paulo?

Bloco 1 – Compreensão da proposta no âmbito da ideia de cultura corporal

Registro de respostas de 14 dos 26 professores que demonstram entendimento da ideia de cultura corporal. Em seguida, são feitas as análises.

Prof. 2 – Entendo que a Educação Física na rede municipal de São Paulo busca criar condições para a prática e reflexão cidadã, que valorize o se-movimentar, respeitando aspectos e características próprias das crianças, dos adolescentes, assim como da comunidade onde esses estudantes se inserem, tais como sua história, seus conhecimentos prévios e sua cultura.

Prof. 3 – Uma proposta que considera a diversidade das manifestações da cultura corporal de movimento se preocupa com o desenvolvimento da competência leitora e escritora, respeita e incentiva o planejamento de acordo com as características e necessidades da comunidade escolar, que valoriza a construção de um projeto político pedagógico considerando o cotidiano vivenciado pelos alunos.

Prof. 4 – Uma Educação Física inclusiva, criativa (que transcenda o desporto institucionalizado), socializadora e que permita o resgate da cultura popular e apropriação do conhecimento diversificado que possibilite o aluno na construção do seu lazer e aquisição de hábitos de vida saudáveis.

Prof. 9 – A proposta compreende considerar as experiências que os alunos levam para a escola e a partir deles o professor pode mediar ações que promovam o desenvolvimento do aluno, considerando as questões culturais envolvidas nas diversas formas de manifestações do movimento corporal.

Prof. 12 – A perspectiva norteadora da proposta curricular do município é inspirada no currículo cultural de Marcos Neira e Mario Nunes, que, por sua vez, fundamenta-se nas teorizações pós-críticas da Educação. Esse currículo se propõe a superar algumas noções e princípios que nortearam a área da Educação Física, em especial as noções mais biológicas traz do corpo, compreendendo o corpo e as práticas corporais sobretudo como artefatos culturais, e, portanto, inseridos nos jogos de significação da cultura. O estudo das práticas corporais passa a ser o estudo de como os significados para essas práticas são construídos e disputados.

Prof. 13 – A proposta de Educação Física da rede municipal teoricamente está ligada aos elementos da cultura corporal de movimento (brincadeiras, jogos, esportes, lutas e danças). Com os alunos valorizando os aspectos culturais daquela localidade, bem como o patrimônio cultural familiar repassado através de gerações.

Prof. 14 – Compreendo que ela se orienta a partir do reconhecimento dos equipamentos que estão disponíveis e dos quais nossos alunos tem acesso, bem como valorizar e respeitar a cultura corporal predominante bem como promover o acesso e vivências de novas experiências corporais.

Prof. 15 – Compreendo que esta proposta busca discutir e trabalhar os conteúdos denominados de cultura corporal baseado nas expectativas e conhecimentos dos alunos, assim como valorizar a cultura local. Outro ponto abordado é ampliar, discutir e ressignificar o tema abordado trazendo pontos que envolvam as relações de poder. Além de outras questões, a proposta espera ampliar o olhar dos estudantes de modo que possam refletir e reconhecer a que ponto e como certas “verdades” são construídas e postas em nossa sociedade.

Prof. 16 – Na rede, eu compreendo são oferecidas as orientações curriculares com os temas da cultura corporal, onde o professor trabalha os conteúdos que observa mais apropriados para cada turma, considerando a individualidade e o contexto dos discentes.

Prof. 17 – Através dos direitos de aprendizagem em uma perspectiva crítica de currículo, objetivando a sua descolonização e partindo de subsídios de natureza cultural que permeiam a prática educativa, dividida em ciclos e em eixos temáticos.

Prof. 20 – Eu vejo a proposta da rede municipal como uma proposta pautada na cultura corporal de movimento, onde o repertório e a bagagem cultural do aluno devem ser levados em conta e a partir disso construir novas significações.

Prof. 24 – A proposta tem como principal aspecto a cultura de movimento, leva em consideração a cultura de cada indivíduo, sua história, procurando

trazer para aula e para os demais alunos uma vivência de uma gama de movimentos e atividades físicas relacionadas aos indivíduos integrantes da sala.

Prof. 25 – Uma proposta que visa descolonizar o currículo, possibilitando ao aluno experimentar, vivenciar e reconhecer e/ou construir sua identidade corporal.

Prof. 26 – É uma proposta curricular coerente com o atual cenário da Educação Física, onde a cultura corporal é o ponto central da proposta.

Analisando os dados desse bloco, verifica-se que 14 dentre os 26 professores que responderam o questionário (53,8%) manifestaram entendimento de que a proposta da rede municipal de ensino tem como base as ideias da cultura corporal, tais como apresentadas nos Capítulos 1 e 2. Isso pode ser percebido claramente nos seguintes excertos de 12 das repostas desse bloco, acima transcritas:

“A proposta de Educação Física da rede municipal teoricamente está ligada aos elementos da cultura corporal de movimento”, “valorizando os aspectos culturais daquela localidade, bem como o patrimônio cultural familiar repassado através de gerações” (prof. 2). “... valorizar e respeitar a cultura corporal predominante” (prof. 3). “... que permita o resgate da cultura popular (prof. 4). “considerar as experiências que os alunos levam para a escola (...) considerando as questões culturais envolvidas nas diversas formas de manifestações do movimento corporal” (prof. 9). “A perspectiva norteadora da proposta curricular do município é inspirada no currículo cultural de Marcos Neira e Mario Nunes” (prof. 12). “A proposta de Educação Física da rede municipal teoricamente está ligada aos elementos da cultura corporal de movimento” (prof. 13). “... valorizar e respeitar a cultura corporal predominante” (prof. 14). “... esta proposta busca discutir e trabalhar os conteúdos denominados de cultura corporal baseado nas expectativas e conhecimentos dos alunos, assim como valorizar a cultura local” (prof. 15). são oferecidas as orientações curriculares com os temas da cultura corporal” (prof. 16). “... vejo a proposta da rede municipal como uma proposta pautada na cultura corporal de movimento, onde o repertório e a bagagem cultural do aluno devem ser levados em conta” (prof. 20). “A proposta tem como principal aspecto a cultura de movimento, leva em consideração a cultura de cada indivíduo, sua história”

(prof. 24). “... proposta curricular coerente com o atual cenário da Educação Física, onde a cultura corporal é o ponto central da proposta” (prof. 26).

Duas respostas, dessas 14, mesmo não mencionando explicitamente a vinculação da proposta da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo com as ideias da cultura corporal, indiretamente a elas se referem, como se pode verificar nos seguintes excertos de ambas: “em uma perspectiva crítica de currículo, objetivando a sua descolonização e partindo de subsídios de natureza cultural que permeiam a prática educativa”, diz o prof. 17 e, no caso do prof. 25, a ideia de descolonizar o currículo faz eco, por certo, ao levar em conta a cultura dos alunos nas suas manifestações corporais.

O objetivo dos questionários, nessa pergunta, era averiguar a presença de entendimentos relativos à cultura corporal na maneira de pensar dos professores, mas dois deles avançaram uma compreensão que, julgamos, vale a pena registrar: a de que se deve sim partir da cultura corporal presente nas vivências dos alunos, mas não apenas ficar nelas e sim oferecer outras alternativas culturais em relação aos movimentos corporais. Nesse sentido, cabe o registro dessas duas respostas: “... valorizar e respeitar a cultura corporal predominante, bem como promover o acesso e vivências de novas experiências corporais” (prof. 14) e “... o repertório e a bagagem cultural do aluno devem ser levados em conta e a partir disso construir novas significações” (prof. 20). Aliás, este é um aspecto presente na proposta para a Educação Física das orientações da Secretaria de Educação do município de São Paulo.

Cabe, ainda, registrar que, na fala do professor 2, é mencionado o “se-movimentar”, que faz parte da ideia de cultura de movimento apresentada no material relativo ao currículo para Educação Física do Estado de São Paulo, o qual teve contribuições de Jocimar Daolio. Este aspecto relaciona-se com entendimentos próprios da cultura corporal. Afirmar-se, aí, que os indivíduos, ao se expressarem através dos movimentos, manifestam características próprias de sua cultura e isso é parte do significado atribuído pelo sujeito aos seus gestos, de acordo como que é dito por Eleonor Kunz, conforme apresentado anteriormente.

Vale também comentar que, ainda que não explicitamente, a ideia de multiculturalismo evidenciado por Neira, que deveria ser precursor do entendimento de cultura corporal, de forma a proporcionar um olhar não discriminatório, valorizando minorias que, segundo o autor, foram negligenciadas por muitos anos, toma forma no

entendimento apresentado por dois professores a partir da ideia de descolonização do currículo, conforme registros a seguir:

“Uma proposta que visa descolonizar o currículo, possibilitando ao aluno experimentar, vivenciar e reconhecer e/ou construir sua identidade corporal.” (prof. 25)

“Através dos direitos de aprendizagem em uma perspectiva crítica de currículo, objetivando a sua descolonização e partindo de subsídios de natureza cultural que permeiam a prática educativa, dividida em ciclos e em eixos temáticos.” (Prof. 17)

A descolonização do currículo associa-se com as ideias apontadas por Neira e com as que foram apresentadas no currículo da Secretaria de Educação, ao serem contrapostas aos objetivos e conteúdos trabalhados historicamente nas escolas, que visavam a manutenção de grupos minoritários no poder, reforçando ideias e conhecimentos que favoreciam camadas privilegiadas da sociedade. Entendemos que essa proposta de descolonização seja o reconhecimento da necessidade e possibilidade de estudo das manifestações que não foram privilegiadas em outros períodos históricos. Além dessa aproximação, um dos professores mencionou Neira como quem inspirou a elaboração do currículo do município, justificando conforme segue:

A perspectiva norteadora da proposta curricular do município é inspirada no currículo cultural de Marcos Neira e Mario Nunes, que por sua vez, fundamenta-se nas teorizações pós-críticas da Educação. Esse currículo se propõe a superar algumas noções e princípios que nortearam a área da Educação Física, em especial as noções mais biológicas traz do corpo, compreendendo o corpo e as práticas corporais sobretudo como artefatos culturais, e, portanto, inseridos nos jogos de significação da cultura. O estudo das práticas corporais passa a ser o estudo de como os significados para essas práticas são construídos e disputados. (Prof. 12).

O material disponibilizado pela Secretaria de Educação do município de São Paulo, que teve a participação de Marcos Garcia Neira e Mário Luiz Nunes, conforme o que apresentamos no capítulo 2, foi o documento *Orientações Curriculares e proposições de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental* elaborado no ano de 2007. A nova proposta, divulgada em 2016, não contou com a participação dos autores mencionados. Mas consta a utilização do mesmo como referencial teórico no desenvolvimento da proposta curricular.

O entendimento do professor 12 se aproxima de uma perspectiva apresentada por Neira – os significados construídos e disputados, pois, conforme o autor, o trabalho da cultura proporciona a possibilidade de diálogo e de espaço para o estudo sobre diferentes interpretações, diferentes significados que foram construídos sobre as múltiplas práticas corporais. Além disso, o currículo cultural é apontado por Neira como aquele que possibilita voz às diversas culturas, problematizando as relações de poder que estão em evidência ou até mesmo das que estão ocultas. Nesse sentido, o professor 15 torna clara a relação existente entre a cultura corporal e as relações de poder existentes:

Compreendo que esta proposta busca discutir e trabalhar os conteúdos denominados de cultura corporal baseado nas expectativas e conhecimentos dos alunos, assim como valorizar a cultura local. Outro ponto abordado é ampliar, discutir e ressignificar o tema abordado trazendo pontos que evoluam as relações de poder.

Além de outras questões, a proposta espera ampliar o olhar dos estudantes, de modo que possam refletir e reconhecer a que ponto e como certas “verdades” são construídas e postas em nossa sociedade.

A reflexão e o reconhecimento sugerido pelo professor acima mencionado poderão estar relacionados a um projeto neoliberal criticado por Neira, em que a escola esteve associada aos interesses empresariais e industriais, e que, como contramão dessa corrente, temos o que o autor chama de “reinvindicação da diversidade” (NEIRA, 2015, p. 289) que, se manifestada, poderá auxiliar na desconstrução de ideais produzidos por grupos dominantes, compreendendo as informações presentes na sociedade.

Associando-se ao conceito apresentado por Neira e Daolio, muitos docentes apresentaram como destaque do currículo do município o trabalho a partir dos conhecimentos prévios dos alunos, bem como a valorização de saberes que pertencem à comunidade da qual eles fazem parte. Essa aproximação está relacionada diretamente com o entendimento de cultura apresentado pelos professores, que associam esse trabalho com o conhecimento já adquirido e reconhecido como necessário nas diferentes comunidades.

No que diz respeito à Coleção *Componentes Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a caminho da Autoria*, no material *Direitos de Aprendizagem dos*

Ciclos Interdisciplinar e Autoral Educação Física, publicado em 2016, as respostas dos professores desse bloco estão próximas dos conteúdos e orientações ali indicados, no entanto, alguns não justificam sua compreensão e a relação existente com o que se entende como cultura corporal.

É possível notar a assimilação dos professores com relação à necessidade de mapeamento de aspectos da cultura local, pois muitos citam a incorporação dos saberes dos alunos, assim como a adequação ao conhecimento da comunidade na qual o discente e a escola se insere. Isso, na prática cotidiana, se torna realidade com base em um mapeamento realizado pelos professores, pois do contrário não seria possível fazer a identificação.

Assim como identificamos, na apresentação do currículo mencionado, os aspectos relacionados à descolonização do currículo, uma perspectiva crítica de ensino é apresentada no material, o que converge com algumas das respostas mencionadas pelos professores.

A valorização do conhecimento prévio dos alunos e da cultura local da qual fazem parte é um aspecto muito presente nas orientações da Secretaria Municipal de Educação, e esse aspecto está também presente na compreensão de parte dos professores.

No conjunto de respostas analisadas, compreendemos que os professores descrevem aspectos que se relacionam tanto com o currículo de Educação Física proposto pelo Município quanto com as ideias apresentadas no primeiro Capítulo deste trabalho.

Bloco 2 – Compreensão da proposta como padronização dos conhecimentos

Dois professores manifestaram-se favoráveis à proposta da Secretaria de Educação do município, não tanto por entenderem as ideias de cultura corporal, mas mais pelo fato de unificarem ou padronizarem entendimentos e procedimentos relativos às aulas de Educação Física. Não era um objetivo buscar este tipo de entendimento, mas seu registro, ainda que não analisado aqui, pode ensejar possibilidade de outros estudos relativos à pertinência, ou não, de padronizações nos caminhos da educação. Seguem os registros:

Prof. 5 – Compreendo como um avanço, no que diz respeito à padronização dos conteúdos e atividades, pois em cada escola se trabalhava de uma forma ou de outra sem uma unificação de procedimentos.

Prof. 11 – Um norteador para as aulas no decorrer dos bimestres.

Identificamos, nas respostas apresentadas, falta de conhecimento dos professores com relação à proposta curricular do município para a Educação Física, visto que na mesma não são oferecidos encaminhamentos para a padronização dos conteúdos. Pelo contrário, no material é ressaltada a necessidade de o professor adequar os direitos de aprendizagem às necessidades dos alunos, às características da comunidade local, sendo o planejamento algo flexível, que se modifica e se amplia a partir do contato estabelecido no cotidiano das aulas.

A mencionada “unificação dos procedimentos”, em algumas respostas, também é contrária à ideia apresentada na proposta da Secretaria, pois o professor será quem selecionará o que será trabalhado, sem que tenha uma organização antecipada distribuída anualmente, ou mesmo bimestralmente, do que será realizado.

Quando o prof. 11 menciona a proposta como um norteador, também associamos a percepção de que se entende que há uma diretriz exclusiva, ou um direcionamento que poderá ser excludente se não for considerado na perspectiva de quem participa desse processo: professores e alunos. Por fim, consideramos que há um descompasso do que se estabelece nas orientações curriculares com o que é apresentado nas respostas desses professores. Mas, pode-se, também, entender que este professor indica como positiva a existência de algum norteador.

Bloco 3 – Compreendeu a proposta como apenas “jogada”, ou sem os devidos cuidados de preparação dos docentes para sua implementação

Apenas um professor manifestou esta compreensão que, a nosso ver, deve ser considerada. Diz ele:

Prof. 6 – Apesar de haver alguns documentos com intuito de orientar a prática da rede, eu particularmente vejo a proposta muito “jogada”, em cada escola, com professor trabalhando de acordo com os conteúdos que mais lhe

convém. Há uma tendência apontando para a cultura do corpo na educação física, mas sem formação e sem orientação, não sai do papel.

Nesta resposta identificamos que o professor reconhece o que chama de “tendência” da cultura do corpo, no entanto apresenta um descontentamento quanto à forma como o currículo é disponibilizado, pois possibilita que os professores trabalhem o que ele denomina como “o que mais lhe convém”. Entendemos que o fator apresentado, tem relação com o que se indica no material, pois como não há um direcionamento expressivo quanto aos conteúdos mínimos a serem trabalhados, o que se ensina fica a critério do professor, que poderá encaminhar a partir de seus interesses pessoais ou de seu conhecimento dominante - “...é importante entender que os currículos não são “caixas de ferramentas” que podem ser usadas ou não, dependendo da escolha pessoal do professor e das características dos estudantes.” (SÃO PAULO, 2016, p. 27)

Essa condição indicada no material entendemos que poderá ser confrontada, se na escola não houver uma gestão pedagógica que busque a orientação e identificação do que é trabalhado nas aulas, comparando com as diretrizes curriculares da rede, assim como mencionado pelo professor quando destaca a necessidade de orientação e formação.

Bloco 4 – Outros entendimentos

Seis professores manifestaram-se, mas não especificamente com relação à compreensão da proposta do Município, mas com relação a outros aspectos da mesma que são aqui registrados. Mesmo assim, em vários deles há alguma indicação de conhecimento da proposta.

Prof. 1 – Acredito que a proposta da Educação Física visa uma educação reflexiva e que visa a autonomia do aluno, de forma que faça ele reconhecer um pouco de cada tema: luta, esporte, ritmo... e desenvolva aspectos sociais, motores e amplia o seu conhecimento cultural.

Prof. 8 – A proposta de educação física da rede municipal de São Paulo visa a formação do aluno em sua totalidade, respeitando a individualidade de cada um, porém, atualmente passa por uma reformulação nos conteúdos propostos.

Prof. 18 – Creio que a educação Física na rede municipal de ensino de São Paulo é muito difusa e heterogênea, uma vez que a quantidade e a realidade das escolas também são. Existe diferenças entre as DREs nas abordagens das aulas de educação física (exemplo: reuniões mensais para os profissionais de ed. Física). Para mim, a proposta da educação física ficará bem mais visível quando o foco é o currículo de cada unidade escolar e o projeto pedagógico da escola.

Prof. 19 – Como sendo uma disciplina complementar na formação cidadã dos seus alunos. Uma proposta que vai muito além da capacitação desportiva apenas.

Prof. 21 – Eu entendo que a proposta da rede fortalece os setores excluídos da população para que se tornem aptos a participar de um processo democrático.

Prof. 22 – A proposta é bem abrangente. Procura contemplar teoria e prática do campo esportivo, consciência corporal da dança e atividades psicomotoras. Permite liberdade na elaboração do plano anual.

Nas respostas apresentadas neste bloco, não identificamos uma associação direta com o entendimento de cultura corporal, bem como com as ideias predominantes da proposta curricular do município. Aspectos abrangentes foram indicados, que até estão relacionados, mas não expressam uma efetiva compreensão da mesma.

O professor 8 menciona que os conteúdos estão sendo reformulados, o que nos leva a cogitar a possibilidade de o mesmo não ter tido contato com o material disponibilizado para as escolas em dezembro de 2016.

Outra resposta que destacamos foi a do professor 18, que sugere que o currículo deveria ser realizado na perspectiva de cada escola, adequando-o ao seu projeto pedagógico. Nesta resposta, detectamos a crítica realizada pelo professor que não compreende a proposta como suficiente para a demanda de cada escola, o que contraria a proposta, que orienta e direciona para que de fato a construção interna dos projetos pedagógicos adequem os currículos às suas necessidades, visto que a comunidade local, as condições econômicas, políticas, sociais e culturais dos alunos se diferenciam.

Constatamos influência de outras concepções de educação física presentes na descrição do professor 22: “A proposta é bem abrangente. Procura contemplar teoria e prática do campo esportivo, consciência corporal da dança e atividades psicomotoras...”

Já o professor 21, se aproxima da ideia, apresentada nas orientações curriculares, de proporcionar condições para acesso às práticas corporais discriminadas, ampliando as possibilidades de acesso e valorização das práticas corporais, quando declara “Eu entendo que a proposta da rede fortalece os setores excluídos da população para que se tornem aptos a participar de um processo democrático.” Porém, não relaciona especialmente com a Educação Física.

Bloco 5 – Concorda e indica inviabilidade ou dificuldades

Há professores que, apesar de aprovar o currículo do município de São Paulo, declaram que as condições concretas da prática docente não possibilitam sua aplicação. Alguns deles:

Prof. 7 – De maneira geral a proposta possibilita um amplo trabalho, pois, as áreas diferenciadas de dança, esportes, lutas e ginásticas podem ser exploradas de acordo com os objetivos pedagógicos bem como os projetos existentes na unidade escolar propiciando um ambiente de aprendizagem adequado ao próprio aluno, porém, com algumas dificuldades quanto aos horários e materiais existentes.

Prof. 10 – A proposta é muito boa, mas não condiz com as estruturas e materiais disponíveis nas escolas. É preciso fazer algumas adequações para que se possa ser desenvolvido.

Prof. 23 – Compreendo como a mais democrática e ajustada (à priori) ao ambiente escolar municipal, embora o cotidiano (ainda mais do professor de módulo) e a falta de clareza na elaboração para um plano de médio e longo prazo segundo esta proposta dificulta a aplicação. Além disso, tempo de aula e indisciplina complicam qualquer trabalho.

Diante do que se apresenta como interesse da rede municipal, as condições em que os professores desenvolvem o seu trabalho, poderá dificultar o cumprimento do que

se estabelece, como por exemplo, a baixa carga horária da disciplina e a falta de materiais para o desenvolvimento dos conteúdos propostos.

Considerando que, nas orientações curriculares são indicadas a necessidade de apresentar o maior número possível de práticas corporais, diversificando as possibilidades de compreensão e vivência das manifestações da cultura corporal, compreendemos como fator importante que as escolas possuam condições de oferta dessas experiências, a fim de garantir melhores oportunidades de apropriação e valorização das práticas corporais. Essas condições estão diretamente associadas à estrutura física das escolas, bem como aos materiais pedagógicos que deverão ser utilizados em aulas.

As condições do espaço educacional, dos equipamentos e materiais utilizados, poderão ser reflexo do investimento realizado na unidade escolar, ou, na disciplina Educação Física. O que concordamos que representará, de fato, um complicador para o desenvolvimento de qualquer proposta educacional.

Outro aspecto citado pelo professor 23 é “a falta de clareza na elaboração de um plano de médio e longo prazo”, que identificamos ser a dificuldade apresentada pelo docente de organizar e planejar suas práticas pedagógicas considerando os pressupostos estabelecidos, o que poderá ser um indicador importante sobre a percepção do que se estabelece na proposta curricular. A autonomia proporcionada, poderá ser para este professor, um aspecto que dificulta sua organização cotidiana, o que constatamos novamente, que fazer indicações mais diretivas sobre os conteúdos da disciplina poderia contribuir para o trabalho de determinados professores.

Pergunta 2. No seu entendimento, esta proposta supera outras concepções de Educação Física? Justifique sua resposta.

Bloco 1 – Entende que a proposta supera outras concepções

Dos professores participantes, 15 declararam que a concepção de ensino atrelada à cultura corporal de movimento supera concepções de ensino anteriores. Vejamos.

Prof. 1 – Vejo que é uma proposta válida que pode nos dar um norte para nossas aulas, tem bastante abertura e nos dá um leque grande para

trabalharmos com a Educação Física Escolar. Em vista de outras que já vem pré-definidas e apostiladas.

Prof. 3 – Sim, porque há a possibilidade de diálogo entre as manifestações da cultura corporal, professor e alunos. Possibilita um planejamento adequado às características da comunidade escolar, diversificação de atividades didáticas, preocupação no desenvolvimento da competência leitora e escritora e possibilidades de discussão e debates acerca das questões políticas e sociais.

Prof. 6 – Eu acredito que a proposta baseada na cultura do corpo é a mais interessante para ser abordada. Ela quebra os 4 pilares esportivos tradicionalmente trabalhados na escola, agrega novos conteúdos e objetivos de estudo para a área, através de novas formas de trabalhar e avaliar as aulas.

Prof. 10 – Sim, a fim de seguir contribuindo para a formação integral da criança e do jovem e a apropriação crítica da cultura corporal de movimento.

Prof. 11 – Acredito que sim, pois é a única que vai abordar com prioridade e evidência da cultura corporal de movimento.

Prof. 12 – No que diz respeito a sua adequação para uma escola pública, sim. Em grande medida por tratar diretamente da questão da diferença e, logo, contemplar de forma mais justa a heterogeneidade dos estudantes da escola pública. Além do mais, essa proposta almeja sempre se integrar com o PPP da escola tornando-se efetivamente parte de todo conjunto de saberes da escola e não algo anexo. Seus objetivos são de fato mais alcançáveis que os de outras propostas de Educação Física, que demandam condições espaciais e temporais, além de um número menor de estudantes para serem alcançados.

Prof. 14 – Creio que sim, pois valoriza a cultura corporal da comunidade onde nossos alunos estão inseridos, respeitando a questão regional, bem como valorizando o conhecimento trazido por esse aluno no que diz respeito

a sua experiência e vivência da cultura corporal que extrapola muitas vezes a reduzida prática de modalidades esportivas já tão difundidas.

Prof. 16 – Ao meu ver é a proposta mais completa, pelo menos comparada às demais que estudei.

Prof. 17 – Sim, pois rompe o paradigma esportivista ampliando o acervo cultural dos estudantes, desse modo os alunos passam a ser protagonistas do processo de ensino-aprendizagem, dando significado aos conteúdos com a raiz da cultura, sendo assim, criando sujeitos capazes de intervir na sua realidade social, transformando-a.

Prof. 18 – Creio que sim, uma vez que o foco é o educando como um todo e sua relação com o meio que vive.

Prof. 19 – Sim, pois pensa um aluno que alcance seu pleno desenvolvimento cognitivo, social e emocional. Vai além das questões com foco em formar atletas ou ensinar a saúde e higiene corporal, também não busca formar mão de obra autônoma.

Prof. 20 – Acredito que cada concepção tem sua importância, mas é de suma importância que a bagagem cultural do aluno seja levada em conta. Logo, acredito que essa concepção supera outras no sentido humano.

Prof. 21 – Sim. Aumenta possibilidades de desenvolvimento de uma ação educativa de cunho democrático. Cria espaços e constrói as condições para que as vozes e as gestualidades subjugadas possam ser reconhecidas pelos estudantes.

Prof. 25 – Sim, porque permite uma maior integração dos alunos com os conteúdos, não excluindo ou selecionando. Além de aumentar a percepção dos mesmos sobre a influência da cultura no movimento e vice-versa.

Prof. 26 – Sim, pois esta proposta valoriza a cultura corporal do aluno, dando espaço a novas possibilidades de aprendizagem.

Entre as colocações apresentadas detectamos as abaixo transcritas nas quais está presente o entendimento da superação esportivista²⁷ como um dos aspectos que os professores identificam para justificar sua opinião:

“Eu acredito que a proposta baseada na cultura do corpo é a mais interessante para ser abordada. Ela quebra os 4 pilares esportivos tradicionalmente trabalhados na escola...” prof. 6, “...extrapola muitas vezes a reduzida prática de modalidades esportivas já tão difundidas.” Prof. 14, “Sim, pois rompe o paradigma esportivista ampliando o acervo cultural dos estudantes...” prof. 17, “Vai além das questões com foco em formar atletas...” prof. 19.

O esporte, como conteúdo nas aulas de Educação Física, segundo a proposta curricular do município, não é destaque. Ele ocupa parte do espaço de diversas práticas corporais que são sugeridas que sejam trabalhadas durante a formação dos alunos no Ensino Fundamental. Esse entendimento se contrapõe a outras percepções que historicamente foram determinantes e fielmente vinculadas às aulas de Educação Física, visto que o esporte a partir da Lei 5692/71 e decreto 69450/71 foi prioridade no ensino da Educação Básica, bem como ao viés biológico que marcava seu território e traçava o encaminhamento para essas aulas (tais como a organização e seleção dos alunos considerando as aptidões físicas e a indicação da iniciação esportiva a começar obrigatoriamente na 5ª série do Ensino Fundamental).

É possível notar que os professores, ao estabelecerem relações da área com o trabalho das modalidades esportivas, supõem que o trabalho pedagógico estará voltado ao trabalho das habilidades necessárias para a vivência dessas práticas corporais, e não para o estudo e aprofundamento nas questões históricas que fundamentam esses conteúdos, bem como nas relações culturais que permeiam e promovem formas de se compreender o corpo e de movimentá-lo.

Na proposta do município de São Paulo, o trabalho com o Esporte deverá compor o conjunto de conhecimentos adquiridos pelos alunos, no entanto não deverá ser priorizado ou ter suas técnicas e fundamentos desenvolvidos de forma inflexível. Esse

²⁷ Em determinado período marcado pelas mudanças políticas e educacionais no país, como o período dos anos 1970, o esporte foi visto como prioridade no desenvolvimento dos conteúdos nas aulas de Educação Física, visando o desenvolvimento de técnicas e capacidades físicas que pudessem promover melhora das aptidões e produzir novos esportistas que pudessem representar o país em grandes competições.

conteúdo deverá ser desenvolvido a partir da reflexão e análise de seu marco histórico na sociedade, ampliando e possibilitando que as práticas esportivas sejam valorizadas, debatidas, desconstruídas e ressignificadas.

Considerando que a implantação dessa condição foi desenvolvida ao longo dos anos seguintes a 1980, e que, nesse percurso, surgiram novas pesquisas na área, publicações e estudos sobre a finalidade da Educação Física na Educação Básica, entendemos que a relação estabelecida pelos professores ao analisar a concepção atual encontra no esporte vestígios de uma história da área que não compreende as necessidades atuais e a superação das percepções biologistas e esportistas nas quais os discursos e diretrizes educacionais se pautaram durante alguns anos.

Daolio, apresenta sua discordância com a concepção segundo a qual o corpo é entendido somente por sua condição anatômica e biológica, e não como receptor, reprodutor e produtor de símbolos, signos e significados.

Compreendemos que o esporte, mesmo sendo considerado uma manifestação cultural da sociedade, pode ser considerado pelos professores como um aspecto menor da Educação Física quando utilizado como o principal conteúdo das aulas. Esse olhar se dá por conta da importância que é dada a esses conteúdos na sua relação com as condições físicas e o desenvolvimento das capacidades físicas e habilidades motoras dos alunos.

Bloco 2 – Não responderam à pergunta

Dois professores não responderam a essa pergunta, os professores 2 e 8. Isso pode indicar ou que as concepções de ensino da Educação Física não são compreendidas por todos os docentes, ou que alguns optam por não expor sua percepção pessoal sobre a concepção de ensino adotada pelo município de São Paulo.

Bloco 3 – Entende que a proposta não supera outras concepções, mas que apresenta aspectos importantes que não fazem parte da dela

Quando escolhemos verificar se o professor compreende a “cultura corporal de movimento” e se ela supera outras concepções de ensino, visamos analisar o

conhecimento dessa proposta de ensino por parte do professor, bem como a concordância dos docentes com a proposta.

Prof. 4 – Esta concepção não supera, mas completa os demais métodos. A criança necessita de exercícios de capacidade motora, qualidade motora, desporto, competições e outras. Tudo respeitando a individualidade, características da faixa etária e fisiológicas.

Prof. 5 – Não acredito que supere outras concepções, acho que é mais uma concepção a ajudar ao professor no alcance de seus objetivos educacionais, porém eu visualizo nela algumas falhas, como por exemplo: como você trabalhar alguns conteúdos sem você ter uma formação ou uma vivência para isso? Por isso, creio que cada professor acabe dando o que consegue para os alunos.

Prof. 7 – Não, por que poderiam ser exploradas mais etapas da proposta como integração aos parques e centros esportivos. Com facilitação do transporte para aumentar o número de passeios culturais e de lazer. Aumento da multidisciplinariedade.

Prof. 13 – Não, pois existe uma impossibilidade de aplicação de todos os elementos da cultura corporal de movimento, seja por características da escola, discentes que são influenciados pela mídia esportiva, fazendo que os alunos se desinteressem por qualquer outro aspecto da cultura corporal que não os mais tradicionais.

Prof. 22 – Não supera, está de acordo. Lembrando que estamos falando de “teoria”. O desenvolvimento de um trabalho envolve mais que “uma proposta”.

Na resposta do professor 4 percebemos que o professor relaciona concepção de ensino com método, ou seja, entende que as estratégias de ensino vinculadas às outras “concepções” são importantes e devem fazer parte do que será proposto pelo professor: “Esta concepção não supera, mas completa os demais métodos. A criança necessita de exercícios de capacidade motora, qualidade motora, desporto, competições, etc. Tudo respeitando a individualidade, características da faixa etária e fisiológicas”.

Os professores mencionam a não superação desta proposta em comparação às demais concepções de ensino, no entanto, não sustentam com argumentos que se relacionam com outros entendimentos ou outras matrizes teóricas.

Bloco 4 – Não sabe dizer se a proposta supera outras concepções ou não responde se concorda ou não

As respostas seguintes, de dois professores, indicam desconhecimento ou dificuldades por parte deles em relação à compreensão da proposta da Prefeitura e, talvez, por conta dessas dificuldades, não conseguem dizer se a mesma supera ou não propostas derivadas de outras concepções.

Prof. 9 – Não sei afirmar se supera outras concepções, mas acho que ela consegue explicar qualquer tipo de manifestação corporal, pois permite ao professor realizar mediações sobre qualquer tipo de visão trazida pelos alunos.

Prof. 15 – Superar requer pensar em negar outras possibilidades de enxergar a Educação Física. Porém, esta concepção traz subsídios para que possamos ofertar aos estudantes, questionar, analisar e pensar sobre como certas tramas sociais, culturais e históricas são arquitetadas. Esta proposta concorda com as discussões pedagógicas que almejam formar alunos críticos, pensantes e participativos.

Bloco 5 – Concorda sobre a importância da proposta, mas identifica que outras também podem ser boas

Nas duas respostas, a seguir, identificamos inquietudes que permanecem no discurso dos professores sobre o papel da Educação Física na escola e sobre a qualidade das produções científicas na área. Leitura esta que poderá interferir na prática pedagógica diária desses profissionais, bem como na sua interpretação sobre a proposta do currículo municipal.

Prof. 23 – No item democracia e abrangência sim. Identidade cultural e sensação de pertencimento são importantes. Mas entendo que outras propostas se bem aplicadas também trazem qualidade ao processo pedagógico.

Prof. 24 – Acredito que existam outras propostas tão eficientes quanto, porém esta leva em consideração o que a cultura de cada indivíduo, região, tem a acrescentar a aula, de forma a respeitar a individualidade e a diversidade.

Na construção histórica da Educação Física como área de conhecimento muitas ciências contribuíram para sua consolidação, com matrizes teóricas diferentes elaboraram teorias que tornaram o discurso conceitual muito amplo e diverso. A crise de identidade dominante na década de 1980 ainda se evidencia pela intensa produção científica que assume ora uma posição, ora outra. Tensões podem ser causadas pela diversidade de produção existente e, também, pelo fato de parte dessas produções circular em orientações oficiais, ou não, e pelo fato de grande parte dos professores ainda em atividade terem recebido uma formação nos moldes biologistas ou esportistas. A convivência com uma diversidade de proposições pode ser causa desta dificuldade em apontar de forma clara as opções.

Pergunta 3. Na definição dos conteúdos a serem trabalhados em suas aulas, você leva em conta a proposta de Cultura Corporal de Movimento?

A maioria dos docentes que responderam sim (88,4%) indica que, ao menos na região onde a investigação ocorreu, levam em conta a proposta da cultura corporal de movimento em suas aulas. Isso não confirma a segunda parte da hipótese levantada quando do início da pesquisa. Dos 26 professores, 23 responderam que a levam em conta, 2 que não a levam e um professor não respondeu à questão.

Pergunta 4. Se respondeu sim, aponte aspectos que considera mais relevantes nesta proposta.

Coerentemente com as respostas à questão anterior, a mesma porcentagem de professores aponta razões para o seu “sim”, indicando aspectos positivos que consideram relevantes na proposta da Secretaria de Educação do Município de São Paulo que tem com fundamentação teórica ideias da Cultura Corporal de Movimento. Esses aspectos apontados estão organizados em blocos, como segue.

Bloco 1 – Destaca a reflexão como aspecto importante presente na proposta

No currículo apresentado pelo município, a “reflexão” é ação fundamental, tanto para os alunos quanto para os professores. Essa iniciativa é parte do que se espera que seja realizado durante todo processo educacional, desde o planejamento até a aplicação das propostas de avaliação. Dois professores a apontam como aspecto relevante da proposta.

Prof. 1 – Gosto de pegar os temas e levar para os alunos discutirem, praticarem e voltar a discutir. Acredito que essa parte, que é a reflexão, torna a aula atrativa e faz com que os alunos compreendam melhor o seu corpo e sua cultura ou a cultura do outro.

Prof. 2 – A possibilidade de reflexão a respeito de sua prática corporal e motora assim como reflexão/compreensão de aspectos históricos e culturais a partir dos jogos, do esporte, da ginástica dentre outros conteúdos da Educação Física escolar. Por propiciar a experimentação consciente de ser no mundo e de pertencimento por meio do se-movimentar.

Considerando o que Daolio sugere no que diz respeito à compreensão das marcas impressas nos corpos, da influência cultural nos gestos produzidos, dos significados atribuídos às práticas corporais, percebemos que os dois professores vinculam seu conhecimento sobre os aportes da cultura corporal às ideias do autor, como a compreensão dos aspectos históricos e culturais visando “propiciar a experimentação consciente de ser no mundo e de pertencimento por meio do se-movimentar”. O que afirma o Prof. 2, está diretamente relacionado ao que propõe Daolio ao utilizar-se da Antropologia Social no que diz respeito à dimensão simbólica, a partir da consciência dos elementos que compõem o movimento, o sujeito e o ambiente.

Um outro elemento se evidencia com relação à aproximação com as ideias produzidas por Daolio e por suas fontes teóricas que é o uso do *se-movimentar* (SM) – conceito apresentado por Kunz, segundo Betti et al. (2014), e que foi utilizado no currículo do Estado de São Paulo de cuja elaboração participou. A teoria do *se-movimentar* enaltece a individualidade presente no movimento: “o SM é sempre dirigido a algo, mostra ou realiza algo, ou seja, é pleno de intencionalidade e significado” (BETTI, et al., 2014, p. 1639).

Bloco 2 – Destaca a relação do conteúdo abordado com as características dos alunos como aspecto mais relevante

As teorias críticas de educação e de cultura corporal, levadas em conta na área da Educação Física e na proposta da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, afirmam a necessidade de reconhecer os conhecimentos adquiridos pelos alunos, bem como suas práticas cotidianas e os saberes populares que permeiam a comunidade na qual a escola está inserida. Essa maneira de pensar está presente nos depoimentos dos seguintes sete professores.

Prof. 3 – Considero a possibilidade de adequação das aulas de Educação Física de acordo com as características da comunidade o aspecto mais relevante. Tenho a oportunidade de realizar um diagnóstico do grupo que vou atuar, identifico as manifestações corporais que são mais significativas e, através destas, amplio as possibilidades de trabalho, principalmente no que tange a conteúdos conceituais e atitudinais e também questionamentos políticos e sociais.

Prof. 7 – No trabalho sempre existe uma pesquisa anterior ao planejamento junto aos alunos, com levantamento dos tipos de atividades bem como os movimentos que se envolvem na cultura popular do entorno. Exemplo: tipo de dança, de esporte e movimentos que estão envolvidos fora do ambiente escolar e como trazê-los para a escola integrando a realidade ao aprendizado.

Prof. 9 – Observar quais as manifestações locais apontadas pela comunidade escolar; considerar as experiências dos alunos para propor e mediar as ações pedagógicas; fazer com que os alunos exercitem a análise crítica sobre as manifestações da cultura corporal.

Prof. 12 – Quando definimos os assuntos/temas a serem estudados junto com os estudantes busco tomar em conta algumas ferramentas e princípios caros a essa proposta, sobretudo o mapeamento e a ideia de justiça curricular. Não apenas no início do ano, realizo alguns mapeamentos propondo identificar práticas corporais e aspectos das práticas corporais que

merecem atenção. E para selecioná-los busco levar em consideração quais grupos de pessoas estou contemplando com maior ou menor frequência e intensidade.

Prof. 14 – Promover a vivência de conteúdos relevantes, valorizando suas práticas e conhecimentos. Durante o planejamento, escutar os alunos, tendo sua contribuição na construção dos conteúdos.

Prof. 16 – O que considero mais relevante e que busco aplicar no cotidiano de minhas aulas é apresentar/estudar/identificar junto aos alunos o significado do movimento dentro de cada contexto, de acordo com o tema trabalhado, considerando sempre as características de cada faixa etária.

Prof. 18 – O entendimento do ser humano como um todo. Não apenas a parte mecânica e tecnicista, mas as vivências e “bagagens” dos educandos nos auxiliam a mediar diálogos com sua cognição, aprimoramento social e pertencimento.

No referencial teórico que utilizamos percebe-se uma convergência entre os autores quanto à valorização do conhecimento prévio do aluno e das práticas culturais que fazem parte do repertório adquirido e das expectativas educacionais dos alunos. Nesse sentido, percebemos a associação dos professores com a perspectiva crítica de educação em que os conhecimentos não são pré-determinados a partir de características biológicas ou psicológicas, e sim, devem ser construídos considerando as relações existentes e a bagagem cultural que os alunos possuem.

Neste bloco identificamos expressões que aproximam os professores do entendimento de cultura corporal proposto por Neira, como é o caso do Prof. 3, que indica priorizar aspectos conceituais e atitudinais e questionamentos políticos e sociais. Esses questionamentos se aproximam da problematização sugerida pelo autor, que visa à emancipação e autonomia do sujeito frente às demandas apresentadas na sociedade complexa: “...é fundamental abordar qualquer modelo de pedagogia que invista na discussão do social e do político e concentrar esforços na eficiência, eficácia, aquisição e desenvolvimento de conhecimentos com potencial de aplicabilidade” (NEIRA, 2015, p. 281). Na mesma direção caminha o Prof. 9, ao afirmar que busca “fazer com que os

alunos exercitem a análise crítica sobre as manifestações da cultura corporal”. Essas declarações se aproximam do currículo analisado, principalmente no que diz respeito à proposta de mapeamento e de ampliação sugerida por alguns professores: “Não apenas no início do ano, realizo alguns mapeamentos propondo identificar práticas corporais e aspectos das práticas corporais que merecem atenção”. Ou, ainda, o Prof. 12 quando diz: “Durante o planejamento, escutar os alunos, tendo sua contribuição na construção dos conteúdos” e o Prof. 14 ao dizer que busca “apresentar/estudar/identificar junto aos alunos o significado do movimento dentro de cada contexto”, assim como o Prof. 16, ao afirmar que as “vivências e ‘bagagens’ dos educandos nos auxiliam a mediar diálogos com sua cognição, aprimoramento social, pertencimento, etc.”

O Prof. 12 também demonstra preocupação em identificar as contribuições dos alunos de forma a se atentar àqueles que estão sendo mais ou menos privilegiados: “...busco levar em consideração quais grupos de pessoas estou contemplando com maior ou menor frequência e intensidade”, o que vai ao encontro da concepção presente no material curricular de dar “voz” aos diferentes alunos e experiências, a fim de ampliar o espaço de debate das práticas corporais e de valorizar diferentes interpretações e significados atribuídos pelos diferentes grupos, o que poderá passar despercebido caso o professor não se atente para a participação dos alunos.

O Prof. 18 destaca “O entendimento do ser humano como um todo. Não apenas a parte mecânica e tecnicista, mas as vivências e “bagagens” dos educandos nos auxiliam a mediar diálogos com sua cognição, aprimoramento social, pertencimento, etc.”, que nos parece ressaltar a percepção de que além do aspecto anatômico e biológico, é necessário considerar outras “partes” que compõem o ser humano, seja na perspectiva cognitiva, cultural e social.

Bloco 3 – Considera a proposta relevante, mas indica dificuldades para realizar o trabalho

Neste bloco, identificamos professores que “aceitam” a proposta, porém apresentam dificuldades em sua aplicação. Este é um dado importante por revelar limitações percebidas pelos professores como as que constam nos seis próximos depoimentos.

Prof. 4 – Relativamente sim, pois há algumas dificuldades a considerar: número de alunos por sala, sedentarismo da criança atual, interesse exagerado por celulares em momentos inadequados, etc. Particularmente, procuro diversificar as atividades (exercícios de formação corporal, coordenativos de corrida, iniciação esportiva, jogos desportivos adaptados, competições adaptadas, desportos “alternativos” como a peteca, badminton, tênis de mesa, taco, bocha, etc.) A inclusão também se faz muito presente, pois em todas as turmas tenho alunos com dificuldades físicas e/ou intelectuais. Confesso que, ao longo do tempo, tive que me adaptar às novas concepções, pois fui formado há muitos anos atrás.

Prof. 8 – Sim, na perspectiva de considerar o movimento corporal que o aluno realiza, conforme suas vivências anteriores. Porém, em relação aos registros, acredito que a quantidade de aulas e o tempo de duração são tão pequenos por turma e, principalmente no Ensino Fundamental I (ciclo de alfabetização), necessita-se desse tempo para ser criança e ter atividade prática. Passar um tempo registrando ao invés de praticando para eles é exaustivo.

Prof. 15 – Quando lecionava tendo minhas turmas (atualmente sou módulo),²⁸ buscava abordar um tema de forma a “criticar” os alunos sobre o que pensavam, se conheciam, o que achavam. Organizava as opiniões trazendo para o debate apoiando em textos, reportagens ou vídeos. Porém ressalto sentir dificuldades em aplicar a proposta tanto que buscava ler e participar de grupos para tentar auxiliar minha ação junto aos alunos. Sinto a necessidade de sempre revisar a proposta que exige organização, sensibilidade de olhar o que ocorre nas aulas e visão das tramas sociais.

Prof. 23 – Fazer a leitura do mundo em que vive nossa comunidade é o mais relevante ao elaborar propostas. Embora nossa formação seja muitas vezes mais “esportiva” ou “desenvolvimentista”, saber ouvir demandas e tentar trazer conteúdos culturais sem negligenciar os nossos alunos é importante para um relativo sucesso nos programas.

²⁸ O professor que está em “módulo” na Secretaria de Educação do Município de São Paulo não tem turma atribuída, ou carga horária completa.

Prof. 24 – Levo em consideração o estudo da comunidade e das atividades que mais permeiam essa comunidade escolar, aspecto de resgate das atividades da cultura corporal, que eram presentes em outras épocas. Porém, sinto grande dificuldade pela falta de conhecimento em determinadas atividades e pela quantidade de alunos presentes em cada sala, o que dificulta o trabalho de atividades diferenciadas.

Prof. 25 – Considero importante ouvir e observar o aluno, conhecer suas referências e gostos. Ao apresentar o conteúdo, contextualizá-lo e/ou contextualizar o ponto de vista do aluno.

O Prof. 4 apresenta suas dificuldades relacionando-as ao período em que ele foi formado, no qual outros conceitos da área eram trabalhados, mas demonstra interesse em se adaptar e aproximar-se do que é proposto no currículo atual. Apesar da disposição, quando detalha práticas pedagógicas que propõe, visando à diversificação dos conteúdos, apresenta ênfase nos aspectos procedimentais, privilegiando a execução dos movimentos e não a análise e o conhecimento *sobre* o movimento: “...procuro diversificar as atividades (exercícios de formação corporal, coordenativos de corrida, iniciação esportiva, jogos desportivos adaptados, competições adaptadas, desportos ‘alternativos’ como a peteca, badminton, tênis de mesa, taco, bocha, etc.)”.

Nesse sentido, há ainda uma aproximação de professores de Educação Física que estão atuando com a concepção não crítica presente na área, como as concepções citadas anteriormente nesta tese.²⁹

Outro aspecto relevante citado está relacionado à complexidade enfrentada pelos professores para atuar nesta perspectiva: “Sinto a necessidade de sempre revisar a proposta que exige organização, sensibilidade de olhar o que ocorre nas aulas e visão das tramas sociais” (Prof. 15). Nesse sentido, compreendemos a dificuldade enfrentada pelos professores para atuar de forma integrada com o que vem sendo exigido ou proposto nas orientações municipais, pois conhecer os conteúdos específicos da área não é suficiente para proporcionar aos professores condições de atender as expectativas de ensino e de aprendizagem propostas no currículo do município de São Paulo.

²⁹ Abordagem desenvolvimentista e psicomotora que tiveram como base estudos sobre o desenvolvimento humano, utilizando como matriz teórica a ciência biológica.

No material que apresentamos, como já mencionado anteriormente, não há um direcionamento que permita ao professor um apoio com relação às sequências que deverão ser realizadas, bem como aos métodos e às avaliações que poderão ser empregadas. O conteúdo da proposta da Secretaria é consistente e coerente, mas há professores que declaram sentir dificuldades em levá-la em conta na sua prática profissional cotidiana. Para alguns há dificuldades em estar em consonância com a proposta, visto que a mesma exige conhecimentos e habilidades que não estão relacionadas ao que estudaram na área, pois “Fazer a leitura do mundo em que vive nossa comunidade é o mais relevante ao elaborar propostas”, diz o Prof. 23. E isso ainda não é algo nem fácil e menos ainda habitual.

A dificuldade frente à quantidade de alunos por turma também foi fator mencionado. Atentando-se à demanda de trabalho do professor e visando à concepção de cultura corporal, constata-se que um número exacerbado de alunos por turma gera dificuldades sérias para a identificação dos seus conhecimentos, das suas práticas corporais culturalmente reconhecidas e vivenciadas, para a participação e interação nas aulas, reflexão sobre os saberes que lhes são propostos e que fazem parte da sua vida cotidiana. Os recursos do sistema educacional, nesse sentido, são incompatíveis com o que se propõe, pois articular o conhecimento produzido pelos alunos, refletindo, problematizando, ressignificando as manifestações corporais, valorizando as minorias e proporcionando diálogo e espaço para a proliferação de novas práticas, necessita de tempo e espaço apropriados.

Uma ponderação importante foi apresentada pelo Prof. 8 ao indicar a falta de tempo de aula para que os registros propostos no currículo do município sejam realizados: “Passar um tempo registrando ao invés de praticando, para eles é exaustivo”. Detectamos nesse aspecto um enfrentamento importante que, nesta perspectiva de ensino, o professor encara em seu cotidiano. A educação escolar se organiza em sua maior parte do tempo em atividades cognitivas, que os alunos realizam sentados em espaços restritos. E as aulas de Educação Física, por terem a possibilidade de utilizar espaços amplos e estimular experiências corporais, acabam por proporcionar momentos de movimento corporal que outras áreas de conhecimento não podem proporcionar. Os registros, frequentemente propostos por outras disciplinas, quando indicados para as aulas de Educação Física, geram desconforto pela quase impossibilidade, nas condições

existentes, de serem feitos. O que não significa que não sejam importantes. As condições é que devem ser mudadas para que a proposta possa ser implementada.

Bloco 4 – Não responderam

Três professores não responderam a esta questão: os de números 5, 13 e 20.

Bloco 5 – Identifica o trabalho com aspectos culturais como relevante

Ainda na esteira de indicadores considerados relevantes da proposta da Secretaria de Educação do município de São Paulo para a área da Educação Física, vale ressaltar este, apontado por 5 professores: a importância de olhar para os aspectos culturais nos quais os alunos estão inseridos e de os ajudar na compreensão crítica desses aspectos. Assim se expressam estes professores:

Prof. 10 – Uma perspectiva para a Educação Física, que ao considerar alunos e professores como produtores de signos e relações interpretantes, apresenta alternativas aos impasses da “resposta cultural”.

Prof. 11 – A proposta trata prioritariamente da cultura corporal de movimento dando abertura para, também, desenvolver outros assuntos pertinentes aos conteúdos de jogos, esporte, dança, lutas e ginástica.

Prof. 17 – O fato de o aluno poder ter “posse” dos conteúdos culturais que são trabalhados fazendo com que este indivíduo apresente características marcantes de um grupo social/comunidade do qual faz parte.

Prof. 21 – Destacar possibilidades de diálogo com as diferenças, explorar novos movimentos e novas culturas.

Prof. 19 – Pretendo sempre deixar claro para o aluno que a Educação Física trabalha com o movimento enquanto linguagem, expressão humana. Contextualizamos o indivíduo no ambiente em que se encontra, com toda a influência do meio e o aluno sendo agente transformador e protagonista dessa mudança. Por exemplo, ser crítico quanto aos padrões de beleza impostos. Desmistificar paradigmas quanto à sexualidade, consumo, drogas, etc.

As respostas aqui apresentadas indicam uma compreensão ainda inicial com relação à importância dos aspectos culturais a serem levados em conta. Mas, este é um primeiro passo que poderá resultar na ampliação desta compreensão se houver investimentos nessa direção, por exemplo, nas propostas de formação continuada dos professores. Chama a atenção o que diz o Prof. 19 quando afirma que nas aulas pretende fazer com que o aluno seja “agente transformador e protagonista dessa mudança. Por exemplo, ser crítico quanto aos padrões de beleza impostos. Desmistificar paradigmas quanto à sexualidade, consumo, drogas, etc.”.

Bloco 6 – Valorização da Educação Física

Este bloco diz respeito a um aspecto que julgamos merecedor de um destaque pelo fato de apontar que, ao se trabalhar em Educação Física, da forma como se propõe, é possível que os alunos percebam com mais clareza a importância dos estudos na área por oferecerem mais compreensão de um aspecto importante da maneira de os seres humanos se manifestarem. Estes estudos dizem respeito ao cultivo do movimento dos corpos em vários momentos da história da humanidade. Diz assim o Prof. 6:

Um dos aspectos mais importantes dessa proposta diz respeito à concepção que o aluno terá da disciplina. Durante a sua vida acadêmica, ele conseguirá perceber que todos os conteúdos, atividades e ações praticadas nas aulas têm origem no passado da própria humanidade e foram evoluindo no decorrer do tempo, nada é dado por acaso, e tudo tem como intuito a formação integral dele.

Trata-se de um aspecto quase nunca mencionado e que pode suscitar interesses para novos estudos.

Bloco 7 – Entendimento diverso em relação à proposta da cultura corporal

Dois professores, dentre os 26 que responderam aos questionários, manifestaram entendimentos diversos do conceito de cultura corporal de movimento que embasa a proposta da Secretaria Municipal de Educação. Julgamos importante o registro até para

mostrar que concepções como estas predominam em alguns professores como nos dois casos a seguir.

Prof. 22 – Um trabalho de base no ciclo de alfabetização, psicomotricidade, as próprias qualidades físicas primárias e secundárias, consciência corporal, rítmica e cooperativa.

Prof. 26 – Valorização do repertório motor do aluno; ampliação da diversidade de movimento; interação multidisciplinar; reflexão da prática para o exercício da autonomia de escolha da atividade a ser praticada.

Pergunta 5. Se respondeu não, justifique sua resposta.

Somente dois professores relataram não considerar a cultura corporal de movimento em suas aulas, conforme segue:

Bloco 1 – Não trabalha a proposta por inviabilidade e por causar desmotivação dos alunos

Prof. 5 – Não levo em conta toda a proposta porque acho muito difícil trabalhar tudo que está nela, eu procuro utilizar apenas o que é realmente viável de acordo com as minhas condições de estrutura física da escola, dos materiais oferecidos pela escola e da bagagem cultural que os alunos apresentam naquela realidade.

Prof. 13 – Já trabalhei dentro da proposta da cultura corporal de movimento, porém não obtive sucesso, pois percebia desinteresse dos alunos em outras atividades que não eram realizadas em quadra. Hoje utilizo alguns elementos da cultura corporal para o desenvolvimento das habilidades motoras, combinando-as desde pequenos e grandes jogos pré-desportivos, atividades que exigem habilidades de locomoção, manipulação e estabilização e o cumprimento de regras.

Neste único bloco estão os professores que mencionaram não trabalhar a partir da concepção de cultura corporal. As justificativas apresentadas apontam para falta de estrutura física e de materiais pedagógicos, e por causar desmotivação nos alunos nas atividades realizadas em sala de aula.

Com relação à desmotivação dos alunos nas experiências cognitivas entendemos que seja fator frequente, principalmente se considerarmos que as outras áreas de

conhecimento dão ênfase neste aspecto e que historicamente a disciplina foi concebida como prática de movimentos. Desconstruir essa percepção é parte da proposta curricular, que sugere a ressignificação das práticas corporais como uma das etapas a serem trabalhadas.

Neste capítulo apresentamos uma análise geral dos dados coletados, articulando os conteúdos das respostas com os referenciais teóricos apresentados nos capítulos anteriores.

Na sequência do trabalho, visando a articulação dos dados com o objetivo da pesquisa, apresentaremos as considerações e conclusões finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No caminho trilhado para a análise, pesquisa e produção deste trabalho, aqui se finda a caminhada, apresentando os resultados, refletindo sobre o percurso e colhendo o que brotou nesse processo intenso de produção e de expectativas.

Em meu itinerário como professora de Educação Física na Educação Básica, a compreensão da área como cultura corporal sempre acompanhou o processo de prática profissional e foi construída utilizando como base as produções científicas que expressaram essa concepção e que também promoveram a circulação de diferentes conceitos vinculados à cultura corporal. Escolher uma rota nesse labirinto fértil foi parte significativa desta jornada e, como professora, mesmo reconhecendo as dificuldades impostas pelo exercício profissional e a compreensão da responsabilidade que acompanha a prática do docente, tive a certeza da importância de se conhecer as diferentes rotas e estar subsidiado pelo que poderá contribuir para a mudança e o desenvolvimento dos alunos que depositam no professor a confiança de quem “sabe o que faz”. Trata-se de oferecer aos alunos as contribuições formativas da Educação Física: daí o dever da busca dos melhores caminhos para esta oferta.

No que diz respeito às ideias produzidas sobre a concepção de cultura corporal, há uma produção vasta que foi incorporada por diferentes propostas curriculares, como identificado por Gramorelli (2014) em pesquisa realizada a respeito de propostas curriculares estaduais para o trabalho com a Educação Física nas escolas.

Nesta pesquisa, apresentamos as ideias da concepção de cultura corporal presentes na proposta curricular para a Educação Física no município de São Paulo, tomando como referência o que Jocimar Daolio e Marcos Garcia Neira produziram sobre cultura corporal. E, diante disso, buscou-se verificar, junto a um grupo de professores de uma determinada região do município, seu conhecimento a respeito desta concepção e sobre a utilização das ideias nela contidas em suas práticas.

No âmbito dessa busca foi delimitado o problema de pesquisa que norteou a elaboração do trabalho: o que pensam os professores de uma região da cidade de São Paulo a respeito da proposta da cultura corporal de movimento para a Educação Física e sobre a presença, ou não, da abordagem da cultura corporal de movimento nas suas práticas.

A hipótese que conduziu a investigação realizada foi a de que há até certo conhecimento desta proposta e concordância com ela, mas que a mesma não é levada à prática por parte desses professores em suas aulas. Essa hipótese não foi totalmente comprovada em relação aos seus dois aspectos, pois há um conhecimento bastante amplo da proposta (a maioria dos que responderam os questionários deram a entender isso, mas não todos) e, ao mesmo tempo, há uma grande presença de respostas dos professores nas quais afirmam levá-la em conta em suas aulas. Ou seja, apesar das dificuldades, a maioria também registra buscar aplicar ao menos parte dessas ideias em sua prática.

Registre-se, ainda, que os que revelam compreensão da concepção da cultura corporal a relacionam com a proposta curricular para a Educação Física do município de São Paulo, apresentando conceitos que se aproximam das ideias de Daolio e Neira, mostrando que há um entendimento associado às mais recentes produções científicas da área e às expectativas educacionais que devem ser fomentadas de acordo com as orientações que os profissionais recebem.

Foi interessante também verificar que, dos 26 professores participantes, 15 relataram concordar que as ideias de cultura corporal superam outras concepções de Educação Física Escolar que foram produzidas ao longo tempo. Nota-se que há o entendimento de diferenças existentes entre a concepção de cultura corporal e as concepções de ensino tradicionais que valorizam e incentivam apenas as práticas da atividade física ou a ênfase no esporte e não buscando relacioná-las com as condições sociais e culturais nas quais as práticas corporais estão envolvidas.

É possível supor, ou ao menos esperar, a partir desses entendimentos, que exista por parte dos professores um desejo de formação para os alunos, que, de acordo com a concepção, poderá contribuir para uma educação mais inclusiva, reconhecendo a complexidade da cultura e da sociedade nas quais se inserem as práticas corporais, possibilitando, neste entendimento, a promoção de novas formas de criação, reprodução, análise e ressignificação dos diferentes movimentos produzidos historicamente pela humanidade. Isso, do nosso ponto de vista, deve ser considerado um aspecto positivo, pois entendemos que essa concepção de ensino poderá contribuir para a formação de uma sociedade mais conhecedora de suas produções culturais e dos impactos dessas produções em seus membros: as pessoas. Pois, é disso que se trata em educação: da força formadora das produções culturais que devem ser analisadas criticamente para que sejam mantidas, ou modificadas, ou mesmo superadas. Espera-se que concepções como

essas tragam contribuições cada vez mais fortes para a formação de sujeitos mais críticos e autônomos frente às práticas corporais, e a outras, construídas e valorizadas por sua comunidade.

Os professores que declararam não trabalhar nessa perspectiva, ao se justificarem, apresentaram dificuldades enfrentadas para sua aplicação, como falta de recursos materiais e estruturais das escolas, e o fato, segundo eles, de que essa concepção de ensino, ao propor atividades mais frequentes dentro das salas de aula e não nas quadras, desmotiva os alunos causando desinteresse. São dificuldades reais e, quando apontadas, devem fortalecer outros alertas que visam chamar a atenção para outros aspectos da vida escolar, como, por exemplo, o da motivação, sempre necessário de ser debatido e para o qual todos os educadores, inclusive os professores de Educação Física, devem se voltar na busca de soluções.

Para um bom trabalho desenvolvido pelo professor é preciso que as condições do ambiente sejam favoráveis, assim como a motivação dos alunos. No tocante à não motivação dos alunos por conta da proposta de problematização, análise, discussão e reflexão sobre as práticas corporais, essa é uma dificuldade, não da proposta, mas de todo um conjunto de situações e costumes historicamente acumulados, seja com relação à Educação Física escolar, seja com relação à necessidade de procedimentos reflexivos e críticos na vida das pessoas. Há uma forte tradição que realça o fazer em detrimento do pensar, o que não é uma tradição ingênua e muito menos desinteressada. Há interesses presentes em uma formação humana apenas prática para a maioria das pessoas, reservando-se para uma minoria o desenvolvimento intelectual e teórico mais substantivo. As ideias críticas em educação e, no caso, em Educação Física, são ideias que buscam a inserção do maior número possível de pessoas no universo dos que, de fato, pensam reflexivamente e criticamente e que, por conta disso, dominam conhecimentos capazes de armá-los com as ferramentas da boa teoria. Por que não buscar isso, também, nas aulas de Educação Física?

A desmotivação dos alunos, aqui mencionada, faz parte da luta por ressignificações culturais necessárias para quem busca a emancipação de todas as pessoas em relação às situações de dominação. Trata-se de uma luta difícil, mas necessária.

Para que a reflexão, a análise crítica, a problematização, a pesquisa e a cultura do debate e, mais ainda, do diálogo, seja parte das expectativas educacionais de pais, alunos, comunidade e gestão escolar, é preciso esperar com confiança que as

perspectivas de currículos encaminhados nas trilhas da cultura corporal de movimento resultem, em um futuro próximo, novas configurações no repertório de conhecimento da sociedade com relação à Educação Física.

A pesquisa desenvolvida e os seus resultados, aqui relatados, possibilitam identificar professores que compreendem a Educação Física a partir das ideias presentes nas concepções de Daolio e de Neira. Isso indica uma perspectiva esperançosa, pois aqueles que estão atuando e divulgando esses princípios estão proliferando um entendimento, que, a nosso ver, dá ao sujeito a possibilidade de se posicionar criticamente na sociedade e de produzir práticas corporais de forma consciente, valorizando a diversidade cultural. Para que essas “teorias” possam gerar os impactos desejados, torna-se relevante a continuidade de estudos e de pesquisas relativas a elas e sobre propostas curriculares que as consideram e buscam levá-las às práticas escolares.

A estrada do conhecimento conta com diversos agentes que podem funcionar como atalhos e vias vicinais, cada um ou cada uma com seu alcance e importância, porém, com destinos nem sempre correlatos. Ou seja, nesse processo de construção do conhecimento, desde os teóricos até aqueles que se dedicam mais às ações docentes nas diversas escolas, existem diferentes sujeitos que modificam e inserem elementos de cunho próprio, ocasionando, ou não, resultados distintos. Seja nas próprias teorias, seja nos encaminhamentos das práticas.

Atentar-se a estes caminhos e implicações deve fazer parte das preocupações constantes com o processo formativo dos professores com relação à cultura corporal, pois a compreensão dessa concepção tornará melhor a absorção das propostas educacionais dela decorrentes e sua aplicação no cotidiano das aulas de Educação Física nas escolas.

Pelas razões aqui expostas, defendemos essa absorção e a implementação de suas ideias na Educação Física escolar, pois a vemos como uma forte colaboração na luta pelas diversas emancipações necessárias para a maioria das pessoas.

Nossos estudos terão, por certo, continuidade. Até porque o que fizemos até aqui ainda é pouco, tendo em vista as demandas da área e da educação como um todo.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Camila dos Anjos. *Educação Física no município de São Paulo: aproximações e distanciamentos com relação ao currículo oficial*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo: Faculdade de Educação. São Paulo, 2014.

BETTI, M., KNIJNIK, J., VENÂNCIO, L., SANCHES NETO, L., DAOLIO, J. Fundamentos filosóficos e antropológicos da Teoria do Se-movimentar e a formação de sujeitos emancipados, autônomos e críticos: o exemplo do currículo de Educação Física do Estado de São Paulo. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 4, p. 1631-1653, out./dez. 2014.

Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/322322/1/Damasceno_LucianoGalvao_D.pdf. Acesso em: 05/11/2017.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos Cedes*, ano 19, n. 48, p. 69-88, 1999.

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n48/v1948a05.pdf>. Acesso em: 20/01/2018.

BRASIL, Ministério de Educação e do Desporto. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL/MEC/SEF. *Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª séries) para a Educação Física*. Brasília: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL/MEC/SEF. *Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

CHIZZOTI, Antonio. *Pesquisas em Ciências Humanas e Sociais*. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

DARIDO, S. C. *et al.* A educação física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 17-32, 2001.

DAOLIO, Jocimar. *Da cultura do corpo*. Campinas, SP: Papirus, 12ª ed. 2007a.

DAOLIO, Jocimar. *Educação Física e o conceito de cultura*. Coleção polêmicas do nosso tempo. Campinas: Autores Associados, 2007b.

DAOLI, Jocimar. *Cultura, Educação Física e Futebol*. Campinas: Editora da Unicamp, 2006.

DAOLIO, Jocimar. Os significados do corpo na cultura e as implicações para a Educação Física. **Revista Movimento**. Ano 2, n. 2, p. 24-28. jun. 1995. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2184/902>. Acesso em: 05/11/2017.

DAOLIO, J. RIGONI, A. A. C., ROBLE, O. J. Corporeidade: o legado de Marcel Mauss e Maurice Merleau-Ponty. *Revista Pro-Posições*. v. 23, n. 3. p. 179-193. set./dez. 2012.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v23n3/11.pdf>>. Acesso em: 24/05/2017.

DAOLIO, J. A Educação Física escolar como prática cultural: tensões e riscos. In: _____. (Coord.). *Educação Física escolar: olhares a partir da cultura*. Campinas: Autores Associados, 2010. p. 5-18.

GRAMORELLI, Lilian Cristina. *A cultural corporal nas Propostas Curriculares Estaduais de Educação Física: novas paisagens para um novo tempo*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo: Faculdade de Educação. São Paulo, 2014.

LIMA, Maria Emilia de. *Entre fios, “nós” e entrelaçamentos: a arte de tecer o currículo cultural de educação física*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo: Faculdade de Educação. São Paulo, 2015.

NEIRA, M. G. O currículo multicultural da Educação Física: uma alternativa ao neoliberalismo. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. v. 5, n. 2, 2006.

Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1294/999>>. Acesso em: 25/05/2017.

NEIRA, M. G. A cultura corporal popular como conteúdo do currículo multicultural da Educação Física. **Pensar a Prática**. v. 11, n.1, p. 81-89, jan./jul. 2008a.

Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/1699>>. Acesso em: 25/05/2017.

NEIRA, M. G. A educação física em contextos multiculturais: concepções docentes acerca da própria prática pedagógica. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.2, p. 39-54, Jul/Dez 2008b.

Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/neira.pdf>>. Acesso em: 25/07/2017.

NEIRA, M. G. Teorias pós-críticas da educação: subsídios para o debate curricular da Educação Física. *Dialogia*, São Paulo, n. 14, p. 195-206, 2011.

Disponível em: <http://www.gpef.fe.usp.br/teses/marcos_25.pdf>. Acesso em: 28/01/2018.

NEIRA, M. G. A seleção dos temas de ensino no currículo cultural da Educação Física. **Revista Educación Física y Deporte**, n. 32-2, 2013.

Disponível em: <http://www.gpef.fe.usp.br/teses/marcos_29.pdf>. Acesso em: 25/05/2017.

NEIRA, M. G. O currículo cultural da Educação Física: uma resposta aos dilemas da contemporaneidade. **Revista Linhas. Florianópolis**. v. 16, n. 31, p. 276-304, maio/ago. 2015.

Disponível em:
<http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723816312015276/pdf_73>. Acesso em: 25/05/2017.

NEIRA, M. G. O currículo cultural da Educação Física em ação: a perspectiva dos seus atores. 2011. 333f. Livre-Docente em Metodologia do Ensino de Educação Física. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2011.

SÃO PAULO. Secretaria do Estado de São Paulo. Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias/ coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Alice Vieira. São Paulo, p. 260, 2010a.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental: ciclo I. São Paulo: SME/DOT, 208p. 2007.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental: ciclo II. São Paulo: SME/DOT, 104p. 2007b.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II: caderno de orientação didática de Educação Física. Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME/DOT, 73p. 2006.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Orientações curriculares: proposições de expectativas de aprendizagem - Tecnologias de Informação e Comunicação / Secretaria Municipal de Educação – São Paulo : SME / DOT, 124p. 2010.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Aprender... com quem? Um diálogo em construção / Secretaria Municipal de Educação – São Paulo: SME / DOT, 237p. 2011.

Secretaria Municipal de Educação (SME). Considerações sobre o Currículo e os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento dos Alunos na Rede Municipal de São Paulo: Contexto e Perspectivas. São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Publicacoes-Diversas--2016-a-2013>>. Acesso em: 05/08/2017.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diálogos com a rede. – São Paulo: SME, 96p. 2015.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Divisão de Ensino Fundamental e Médio. Diálogos interdisciplinares a caminho da autoria: elementos conceituais para a construção dos direitos de aprendizagem do Ciclo Interdisciplinar. – São Paulo : SME / COPED, 88p. 2016.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Divisão de Ensino Fundamental e Médio. Direitos de aprendizagem nos ciclos interdisciplinar e autorial. – São Paulo : SME / COPED, 2016. – (Coleção Componentes Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria) 72p.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Divisão de Ensino Fundamental e Médio. Direitos de aprendizagem nos ciclos interdisciplinar e autorial: Educação Física. – São Paulo: SME / COPED, 2016. – (Coleção Componentes Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria) 80p.

Site da Secretaria Municipal de Educação. Disponível em:

<<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/CEDOC>>. Acesso em: 05/08/2017.

ANEXOS

ANEXO I –

Questionário entregue aos professores.

Eu, **Paloma Tavares Ferreira Rocha**, responsável pela pesquisa “**A Educação Física escolar: os docentes e a cultura corporal de movimento**” convido você, professora ou professor, para participar, como voluntário, de nosso estudo. Para tanto, peço-lhe que responda o questionário abaixo, pelo que lhe fico agradecida.

Caso precise de mais espaço para alguma das perguntas poderá utilizar outra folha.

Questionário

Dados Gerais

1. Escola: _____

2. Idade: _____

3. Tempo de Formação:

☐ mais de 15 anos

☐ de 10 a 15 anos

☐ de 5 a 10 anos

☐ até 5 anos

Responda, por favor, as perguntas a seguir.

1. Como você compreende a proposta de Educação Física da rede municipal de Ensino de São Paulo?

-
-
2. No seu entendimento, esta proposta supera outras concepções de Educação Física?
Justifique sua resposta.

3. Na definição dos conteúdos a serem trabalhados em suas aulas, você leva em conta a proposta da Cultura Corporal de Movimento?
☐ SIM ☐ NÃO

4. Se respondeu sim, aponte aspectos que considera mais relevantes nesta proposta.

5. Se respondeu não, justifique sua resposta.
-

ANEXO 2.

Ofício à Diretora Regional de Educação da Diretoria Regional de Educação da Diretoria Pirituba/Jaraguá (DRE PJ).



UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - DOUTORADO

Prezada Sra. Professora Aurora Maria Fernandes - Diretora Regional de Educação da Diretoria Pirituba/Jaraguá (DRE PJ)

Ao cumprimentá-la, venho através deste, apresentar a Doutoranda **Paloma Tavares Ferreira Rocha**, do PPGE – UNINOVE, minha orientanda que, atualmente, desenvolve a pesquisa sobre o tema **“A Educação Física escolar: os docentes e a cultura corporal de movimento”**.

A referida pesquisa tem como objetivo investigar junto aos professores de Educação Física de escolas da Rede Municipal de Educação desta Diretoria o que pensam a respeito da proposta da cultura corporal de movimento para a Educação Física da Secretaria da Educação Municipal e sobre a presença, ou não, da abordagem da cultura corporal de movimento na prática destes professores. A referida pesquisa tem como referencial teórico a literatura existente a respeito desta proposta, em especial as ideias de Jocimar Daolio e Marcos Garcia Neira e, também, a proposta curricular de Educação Física da Prefeitura do Município de São Paulo.

Torna-se necessário, para o atingimento deste objetivo, o contato desta pesquisadora com a Direção das escolas de Ensino Fundamental I e II e do Ensino Médio, desta Diretoria, para a obtenção de informações, através de questionários a serem respondidos pelos professores. Para tanto, solicito a Vossa Senhoria que autorize a referida doutoranda a entrar em contato com as direções das referidas escolas para lhes solicitar espaços e momentos para entrega dos questionários aos professores (dois de cada escola), bem como do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e ainda para lhes prestar os devidos esclarecimentos sobre a pesquisa e o referido Termo.

Uma cópia do questionário e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, acompanham este ofício para seu conhecimento.

Os dados coletados guardarão sigilo absoluto relativo à identificação da escola e dos participantes das atividades.

Agradeço-lhe a atenção e a acolhida que oferecer à minha orientanda.

Atenciosamente,

São Paulo, 13 de junho de 2017

Professor Doutor Marcos Antônio Lorieri

ANEXO 3.

Ofício à Direção das Escolas.

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - DOUTORADO**

Senhor(a) Diretor(a) da Escola da Rede Municipal de Educação de São Paulo.

Ao cumprimentá-lo(la), venho, através deste, apresentar a Doutoranda **Paloma Tavares Ferreira Rocha** do PPGE – UNINOVE, minha orientanda que, atualmente, desenvolve a pesquisa sobre o tema “**A educação física escolar e a cultura corporal de movimento**”.

A referida pesquisa tem como objetivo investigar junto aos professores de Educação Física de escolas da Rede Municipal de Educação da Diretoria de Ensino de Pirituba o que pensam a respeito da proposta da cultura corporal de movimento para a Educação Física da Secretaria da Educação Municipal e sobre a presença, ou não, da abordagem da cultura corporal de movimento na prática destes professores. A referida pesquisa tem como referencial teórico a literatura existente a respeito desta proposta, em especial as ideias de Jocimar Daolio e Marcos Garcia Neira e, também, a proposta curricular de Educação Física da Prefeitura do Município de São Paulo.

Torna-se necessário, para o atingimento deste objetivo, o contato desta pesquisadora com professores(as) de Ensino Fundamental I e II e do Ensino Médio para a obtenção de informações, através de questionários a serem respondidos. Para tanto, solicito a Vossa Senhoria que autorize a referida doutoranda a entrar em contato com ao menos dois(duas) professores(as) desta escola para lhes solicitar que participem da pesquisa e para a entrega dos questionários e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como para lhes prestar os devidos esclarecimentos sobre a pesquisa e sobre o referido Termo.

Uma cópia do questionário e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, acompanham este ofício para seu conhecimento.

Os dados coletados guardarão sigilo absoluto relativo à identificação da escola e dos participantes das atividades.

Agradeço-lhe a atenção e a acolhida que oferecer à minha orientanda.

Atenciosamente,

São Paulo, 08 de junho de 2017

Professor Doutor Marcos Antonio Lorieri

ANEXO 4.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Eu, **Paloma Tavares Ferreira Rocha**, responsável pela pesquisa “**A educação física escolar e a cultura corporal de movimento**” faço este convite para você, professor(a), participar, como voluntária, de nosso estudo.

A pesquisa tem como objetivo investigar junto a professores de Educação Física de escolas da Rede Municipal de Educação da Diretoria de Ensino de Pirituba o que pensam a respeito da proposta da cultura corporal de movimento para a Educação Física da Secretaria da Educação Municipal e sobre a presença, ou não, da abordagem da cultura corporal de movimento em sua prática. Tem como referencial teórico a literatura existente a respeito desta proposta, em especial as ideias de Jocimar Daolio e Marcos Garcia Neira e, também, a proposta curricular de Educação Física da Prefeitura do Município de São Paulo.

Com a finalidade de obter dados para a realização da pesquisa, solicito sua contribuição respondendo ao questionário em anexo podendo isso ser feito neste momento, ou em momento posterior. Se agora, recebo aqui sua contribuição; se posteriormente, combinamos quando e como a posso receber.

Uma pesquisa como esta pode produzir indicações e contribuições importantes para os estudos na área da Educação Física e para suas possíveis aplicações no nosso trabalho de professores de Educação Física.

Durante todo o período da pesquisa você pode apresentar suas dúvidas ou pedir esclarecimentos aos responsáveis: Paloma Tavares Ferreira Rocha, – pesquisadora (e-mail: palomatf@uol.com.br) ou ao seu orientador, Prof. Marcos Antônio Lorieri (email: lorieri@sti.com.br).

Você tem garantido o direito de não aceitar participar da pesquisa, ou de retirar sua permissão, a qualquer momento.

Os dados coletados guardarão sigilo absoluto relativo à identificação da escola e dos participantes das atividades.

Antecipadamente agradecemos sua atenção.

Paloma Tavares Ferreira Rocha

Responsável pela obtenção do Termo de Consentimento.

São Paulo, ____ de _____ de _____.

Eu, (**nome completo do voluntário**), após a leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis

danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

Assinatura do voluntário.

Data:

Assinatura de uma testemunha.

Data:

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste voluntário para a participação neste estudo.

Assinatura do responsável pela obtenção do TCLE

Dados da pesquisadora:

Nome:

Endereço:

Telefone:

Email: