

CURRÍCULO E CONTEÚDOS ESCOLARES: SELEÇÃO E CRITÉRIOS PRIVILEGIADOS POR PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE VILA VELHA-ES

THIARA MAYER BERTOLI

Centro Universitário Vila Velha - UVV, Vila Velha, ES, Brasil
thiaramayer@hotmail.com

KALLINE PEREIRA AROEIRA

Centro Universitário Vila Velha - UVV, Vila Velha, ES, Brasil
kalline@uvv.br

1 INTRODUÇÃO

O currículo sempre foi alvo da atenção de educadores que buscam entender e organizar o processo educativo escolar. No final do século XIX, nos Estados Unidos, surgiram os primeiros estudos sobre o currículo como um objeto específico de estudo, em conexão com o processo de industrialização e movimentos imigratórios, que intensificavam a massificação da escolarização. Um significativo número de educadores da época começou a tratar mais sistematicamente os problemas e as questões curriculares, dando início a vários estudos que configuraram o surgimento do novo campo (MOREIRA; SILVA, 1994).

Com o passar dos séculos, várias teorias sobre currículo surgiram, desde as mais tradicionais originárias na época (final do século XIX), às críticas e pós-críticas. O currículo é sempre o resultado de uma seleção, onde escolhe-se de um universo mais amplo de conhecimento e saberes, os que vão precisamente o constituir. As teorias do currículo buscam justificar porquê “esses conhecimentos” e não “aqueles” devem ser selecionados (SILVA, 1999). A partir dessa afirmação, estas teorias descrevem o tipo de pessoa que consideram ideais, ou seja, o tipo de pessoa que desejam formar. Por isso, as teorias do currículo estão ligadas a questões de identidade e subjetividade.

De acordo com Silva (1999), a questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é saber qual conhecimento deve ser ensinado. Neste sentido, o que deve ser ensinado nas aulas de Educação Física escolar? Que conhecimentos e/ou saberes são considerados importantes ou essenciais para merecer fazer parte do currículo? Por que privilegiar determinados conteúdos e não outros?

O quadro atual da Educação Física escolar, em aspectos relativos à seleção, organização e sistematização dos conteúdos de ensino, se estabelece em meio a antagonismos, conflitos e indefinições, se tornando algo problemático. A maneira com que os conteúdos são escolhidos e propostos aos alunos, pode facilitar ou dificultar sua aprendizagem (CHAVES, 2001). Por esta razão deve haver uma preocupação dos educadores sobre esta questão, estabelecendo-se de critérios para sua seleção.

Em meio às questões levantadas, o problema de estudo desta pesquisa abrange a seguinte indagação: que critérios os professores que atuam em escolas municipais de Vila Velha – ES consideram na seleção de conteúdos da disciplina Educação Física em relação ao currículo da escola? O trabalho busca identificar os critérios utilizados pelos professores de Educação Física escolar em relação à escolha dos conteúdos para a construção do currículo da disciplina; investigar quais conhecimentos e/ou saberes são considerados importantes ou válidos ou essenciais no ensino da Educação Física escolar e propor possibilidades em relação à seleção de conteúdos na elaboração do currículo da disciplina Educação Física escolar para as séries finais do ensino fundamental.

O estudo é de caráter qualitativo e do tipo exploratório, utiliza como instrumento a entrevista semi-estruturada aplicada a 14 professores que atuam na Rede Municipal de Vila Velha – ES, nas séries finais do ensino fundamental (6^o a 9^o anos).

2 CURRÍCULO, SIGNIFICADOS E RELAÇÕES NO CONTEXTO ESCOLAR

O currículo constitui atualmente alvo privilegiado da atenção de autoridades, políticos, professores e especialistas. No Brasil já se observa números significativos de pesquisas na área. Nesta seção, enfatizaremos questões ligadas ao currículo e como ele se desenvolve no âmbito escolar.

A literatura vem registrando ao longo dos tempos, significados diferentes para a palavra currículo. Moreira (2001a) ressalta que, dentre estes significados, há os que associam currículo a conteúdos e os que vêem currículo como *experiências de aprendizagem* e ainda, outras concepções como *plano*, como *objetivos educacionais*, como *texto* e, mais recentemente, como quase sinônimo de *avaliação*. Moreira (2001b, p. 68) compreende currículo como “todas as experiências organizadas pela escola que se desdobram em torno do conhecimento escolar”, incluindo também ao termo, os planos de base que a escola organiza, como a materialização destes, com base nas experiências e relações vividas por professores e alunos no processo de ensinar e aprender conhecimentos. Nesta visão, o professor participa ativamente tanto no planejamento quanto no desenvolvimento do currículo.

Sacristán (1998) afirma que organizando as diversas definições, acepções e perspectivas, o currículo pode ser analisado a partir de cinco âmbitos formalmente diferenciados:

- O ponto de vista sobre sua função social como ponte entre a sociedade e a escola.
- Projeto ou plano educativo, pretensão ou real, composto de diferentes aspectos, experiências, conteúdos, etc.
- Expressão formal e material que deve apresentar, sob determinado formato, seus conteúdos, suas orientações e suas seqüências para abordá-lo, etc.
- Campo prático. Entendê-lo assim supõe a possibilidade de: 1) analisar os processos instrutivos e a realidade da prática a partir de uma perspectiva que lhes dota de conteúdo; 2) estudá-lo como território de intersecção de práticas diversas que não se referem apenas aos processos de tipo pedagógico, interações e comunicações educativas; 3) sustentar o discurso sobre a interação entre teoria e a prática em educação.
- Referem-se a ele os que exercem um tipo de atividade discursiva acadêmica e pesquisadora sobre todos estes temas.

A partir de Sacristán (1998) é possível afirmar que destes cinco âmbitos podemos inferir um conceito essencial para a compreensão das funções sociais da escola e sua prática educativa institucionalizada. Sendo assim, segundo o autor, quando definimos o currículo, estamos descrevendo a concretização das funções da própria escola e a forma particular de enfocá-las num momento histórico e social determinado, para um nível ou modalidade de educação, numa trama institucional.

O currículo é um projeto baseado num plano construído e ordenado, convertendo seus objetivos em estratégias de ensino. É o que tem por trás de toda a educação. O currículo relaciona-se com a instrumentalização concreta que faz da escola um determinado sistema social, pois, segundo Sacristán (1998, p. 15):

[...] é através dele que lhe dota de conteúdo, missão que se expressa por meio de usos quase universais em todos os sistemas educativos, embora por condicionamentos históricos e pela peculiaridade de cada contexto, se expresse em ritos, mecanismos, etc. que adquirem certa especificidade em cada sistema educativo.

A forma em que o currículo é apresentado aos professores e alunos, depende da opção historicamente configurada, construindo-se dentro de uma determinada trama cultural, política e escolar, acarretado de valores e pressupostos que é preciso decifrar. Tarefa a cumprir tanto a partir de um nível de análise político-social quanto a partir do ponto de vista de sua

instrumentação “mais técnica”, descobrindo os mecanismos que operam em seu desenvolvimento dentro dos campos escolares. O currículo reflete de certa forma, o conflito entre interesses dentro de uma sociedade e os valores dominantes que regem os processos educativos, pois independente do nível educativo sob qualquer modelo de educação, a escola adota uma posição e uma orientação seletiva frente à cultura, que se concretiza no currículo que transmite. Por essa razão, o sistema educativo serve a certos interesses concretos e estes, recaem-se no currículo. Todas as finalidades que se atribuem e são destinadas implícita ou explicitamente à instituição escolar, de socialização, formação, segregação, integração, entre outros, acabam necessariamente tendo um reflexo nos objetivos que orientam todo o currículo, na seleção de componentes do mesmo, desembocam numa divisão ponderada entre diferentes parcelas curriculares e nas próprias atividades metodológicas às quais dá lugar. É por meio dele que se realizam basicamente todas as funções.

2.1 CURRÍCULO E CONTEÚDOS DE ENSINO

Em relação aos conceitos de currículo e conteúdos de ensino, evidenciam-se dificuldades no que se refere à discussão dessas categorias.

Sacristán e Gómez (1998) ressaltam que todo conceito define dentro de um esquema de conhecimento e que a compreensão do currículo depende de muitas variáveis para concretizar seu significado. Com base em seus estudos, é possível identificar que já foram desenvolvidos conceitos sobre o currículo e conteúdos de ensino por diferentes autores e que, segundo a perspectiva na qual são formulados, seus conceitos são muito distintos, ultrapassando sempre a concepção mais restrita e certamente mais difundida de que o currículo é o programa-resumo de conteúdos de ensino. Por esses motivos, é importante considerar que em qualquer conceitualização:

Primeiro: o estudo do currículo deve servir para oferecer uma visão da cultura que se dá nas escolas, em sua dimensão oculta e manifesta, levando em conta as condições em que se desenvolve.

Segundo: trata-se de um projeto que só pode ser entendido como um processo historicamente condicionado, pertencente a uma sociedade, selecionado de acordo com as forças dominantes nela, mas não apenas na capacidade de reproduzir, mas também de incidir nessa mesma sociedade.

Terceiro: o currículo é um campo no qual integram idéias e práticas reciprocamente.

Quarto: como o projeto cultural elaborado, condiciona a profissionalização do docente e é preciso vê-lo como uma pauta com diferente grau de flexibilidade para que os professores/as intervenham nele.

Embora não trate de definir ou conceitualizar o termo, Silva (1999, p. 150), ressalta que não podemos mais olhar para o currículo com a mesma inocência de antes, pois

O currículo tem significados que vão além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confirmam. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, documento. O currículo é documento de identidade.

Em relação aos conteúdos de ensino, o termo conteúdos, segundo Sacristán e Gómez (1998), é carregado de uma significação antes intelectualista e culturalista, própria da tradição dominante das instituições escolares nas quais foi forçado e utilizado. Ao mencioná-lo logo se pensa em elementos de disciplinas, matérias, informações diversas. Podendo entendê-los como:

Os resumos de cultura acadêmica que compunham os programas escolares parcelados em matérias e disciplinas diversas. É, por outro

lado, um conceito que reflete a perspectiva dos que decide o que ensinar e dos que ensinam, por isso, quando fizermos alusão dos conteúdos, costumamos nos referir ao que se pretende transmitir ou que outros assimilem, o que na realidade é muito diferente dos conteúdos reais implícitos nos resultados que o aluno /a obtém (SACRISTÁN; GOMÉZ, 1998, p. 150).

Os conteúdos compreendem todas as aprendizagens que os alunos devem alcançar para progredir na etapa de escolarização, seja ela qual for, e para isto, é necessário estimular comportamentos, adquirir valores, atitudes e habilidades de pensamentos, além de conhecimentos.

3 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: OS CRITÉRIOS UTILIZADOS PELOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA SELEÇÃO DE CONTEÚDOS

Nesta seção, analisamos os dados de campo, coletados por meio de entrevistas semi-estruturadas, realizadas com professores de Educação Física Escolar, de ambos os sexos, da Rede municipal de Vila Velha-ES, buscando um diálogo com o referencial teórico aqui discutido.

Os dados foram organizados em categorias, com base nos conceitos discutidos na pesquisa. A pesquisa de campo ocorreu em 22 escolas da Rede Municipal de Ensino Fundamental de Vila Velha - ES. Identificamos que somente 4 dos sujeitos entrevistados possuem pós-graduação na área de educação e apenas 1 possui, especificamente, pós-graduação na área de Educação Física Escolar. A maioria dos professores entrevistados são pós-graduados em outros contextos profissionais e do sexo masculino.

Em relação as questões apresentadas aos professores, questionamos: “Que conteúdos você tem ensinado nas aulas de Educação Física Escolar?” Em relação aos conteúdos ensinados na Educação Física escolar, constatamos que dos 14 (quatorze) sujeitos entrevistados, todos informam ensinar “Esportes coletivos”, sendo que 12 (doze) deles, citam as seguintes modalidades esportivas: o voleibol, o futsal, o handebol e o basquetebol.

Essa ocorrência também faz coro com a pesquisa de Angeli (2003), que em estudo acerca da sistematização dos conteúdos e construção do conhecimento nas aulas Educação Física Escolar da rede municipal de Vitória – ES, inferiu que os informantes foram unânimes em responder que conteúdos das aulas de Educação Física que se repetem todos os anos letivos, normalmente se resumem em esportes, principalmente o futsal, handebol, vôlei e basquetebol. Betti (1999, p. 25) questiona esse tipo de ocorrência, tendo em vista que os currículos que formam os professores incluem disciplinas como dança, capoeira, judô, atividades expressivas, ginástica, folclore e outras, e que portanto cabe questionar: por que a pouca utilização destes conteúdos? Falta de espaço, de motivação, de material? Comodismo? Falta de aceitação destes conteúdos pela sociedade? Ou será que os professores desenvolvem somente os conteúdos com os quais têm maior afinidade?

Outra questão direcionada aos professores informantes remete-se a pergunta: “Por que privilegiar esses conhecimentos e não outros?” A análise indicou que dentre os participantes da pesquisa apenas 3 entrevistados argumentaram os motivos da seleção dos conteúdos para o ensino da educação física escolar, considerando a proposta de currículo para a Educação Física da Rede de Vila Velha – ES, sendo os conteúdos citados esportes. Em contrapartida, a Prefeitura de Vila Velha (2008) declara que desde 2002, assinala-se o discurso de que a Rede estaria dando ênfase ao esporte e aos eventos ligados a ele, diminuindo a importância de outras manifestações culturais. Subentende-se com essa inferência, uma preocupação por parte da proposta curricular em relação à inclusão de conteúdos de outra natureza (que não se resumem apenas aos esportes) no currículo de ensino da Educação Física. Mesmo incentivando as práticas esportivas, com diversos jogos no decorrer do ano, em momento

algum a Proposta revela que esses conteúdos devam exclusivamente ser tratados nas aulas de Educação Física escolar, principalmente pelo fato do incentivo a oficinas esportivas em toda a rede fora do horário escolar.

Uma outra opinião que constatamos nesse contexto explicita enfaticamente trabalhar com esses conhecimentos por identificação, afinidade, sem a preocupação de buscar atender as necessidades dos alunos. Cabe questionar o que Souza Júnior (*apud* AROEIRA 2000, p. 106) destaca nessa direção:

Se levarmos em consideração que a função de um componente curricular na escola é oferecer ao aluno uma reflexão acerca de um corpo de conhecimentos específico e que venha a integrar-se, no conjunto de todos os componentes, assumindo responsabilidade com a formação humana, a caracterização que assumem as aulas de Educação Física, perante esse pólo, é de inexistência, de negação de conteúdos e conhecimentos aos alunos.

É preciso considerar que se a Educação Física escolar permanecer no contexto desse pólo, dificulta explicar sua participação na grade curricular da escola, assemelhando-se assim, a uma “atividade” no sentido pejorativo, restrito e mecânico, que se desconfigura da função escolar. É necessário articular o saber escolar ao do aluno, mediando sua aprendizagem a partir dos objetivos traçados no currículo projeto político pedagógico da escola (AROEIRA, 2000).

Também analisamos a concepção dos professores em relação a: “Que critérios você utiliza para a seleção de conteúdos a serem abordados?” Sobre esta questão, a maior parte dos professores inclui-se na categoria “Contexto histórico dos alunos e comunidade”. Essa categoria pode ancorar a idéia de que os conteúdos de Educação Física teriam que ser delimitados a partir dos aspectos sócio-culturais apresentados pela comunidade em que os alunos se encontram. Todavia, cabe questionar: Nesse contexto, somente os conteúdos esportivos atenderiam as necessidade da comunidade? E ainda, esses conteúdos restringir-se-iam somente aos esportes relatados pelos professores? Que relevância eles apresentam em detrimento àqueles que não foram citados?

Com base nos argumentos utilizados por Braid (2003) é necessário destacar que esta posição de questionamento às modalidades esportivas não é contrária a sua abordagem nas aulas de Educação Física. Os esportes são práticas determinadas culturalmente, que podem fazer parte de um programa de Educação Física, enriquecendo, assim, o acervo cultural dos alunos. Questionamos somente, que os movimentos esportivos não podem se tornar uma camisa-de-força que impeça os alunos de expressarem outros movimentos culturais, frutos de histórias, movimentos que também estão inseridos em seu cotidiano.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise de categorias emergentes da fala dos professores de Educação Física, referente ao problema de pesquisa “Que critérios os professores de Educação Física que atuam em escolas municipais de Vila Velha – ES consideram na seleção de conteúdos (nos anos finais do ensino fundamental - 6º a 9º ano) da disciplina Educação Física em relação ao currículo da escola?” Foi possível inferir que os professores de Educação Física são unânimes em informar que trabalham com esportes coletivos, e praticamente todos, com o handebol, o futsal, o voleibol e o basquete.

A análise dos dados apontou a importância desses conteúdos estarem inseridos no contexto cultural dos alunos, por isso, de forma alguma devem ser discriminados pelos professores do currículo escolar. Entretanto, é preciso reconhecer que se limitar somente a esses conteúdos é negar aos alunos um imenso universo cultural de outros saberes que também fazem parte da Educação Física.

Como afirma Silva (1999) sob um universo amplo de conhecimentos e saberes, seleciona-se aqueles que são considerados importantes ou válidos ou essenciais para merecer fazer parte do currículo. Então sob essa ótica apontada por Silva, questiona-se: que conteúdos na perspectiva de identificação do professor é digna de compor-se ao currículo? Alguns argumentos mencionados nos discursos dos professores caminham na direção de restringir-se a seleção dos conteúdos trabalhados, em função das características da escola, como a falta de espaço e materiais, todavia, esses fundamentos já foram superados a partir das variadas possibilidades localizadas na literatura da área para superação desses desafios. Como por exemplo, “a quadra é pequena” mas se trabalha o futsal, por que não a dança, as lutas, o atletismo, entre outras diversas manifestações culturais?

Diante das informações aqui analisadas, é preciso ressaltar a necessidade de se conceber o trato dos conhecimentos ensinados numa abordagem curricular. Vale ressaltar que os estudos direcionados à Educação Física em relação à área curricular estão ampliando-se (AROEIRA, 2000) e que se faz necessário, propor-se estudos no campo curricular considerando o cotidiano escolar da Educação Física escolar com vistas ao fortalecimento de um ensino de qualidade.

5 REFERÊNCIAS

ANGELI, E. N. A sistematização dos conteúdos nas aulas educação física escolar: a teoria na prática. VII ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 2003, Niterói. **Anais...** Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2003.

AROEIRA, K. P. **A constituição curricular no ensino fundamental, médio e superior: o debate** na Revista Brasileira de Ciências do Esporte nas décadas de 1980 e 1990. 2000. Monografia (Licenciatura Plena em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2000.

CHAVES, W. M. Reflexões acerca da seleção de conteúdos na educação física escolar. In: V ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 2001, Niterói. **Anais...** Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2001. p. 101-103.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, cultura e formação de professores. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 39-52, 2001a.

MOREIRA, A. F. B. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 18, 2001b.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. **Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução**. São Paulo: Cortez, 1994.

PREFEITURA DE VILA VELHA. **Proposta de currículo para educação física, prefeitura municipal de Vila Velha, secretaria municipal da educação, cultura e esportes, formação continuada em educação física, Vila Velha 2008**. Vila Velha, ES: Secretaria da Educação, 2008.

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. L. P., **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

Endereço:

Thiara Mayer Bertoli

Avenida João Mendes, nº 41, Vila Velha, Espírito Santo, Brasil.

Tel.: 273340-2378 / 2792915903

Email: thiaramayer@hotmail.com