

Isabella Isaac Fernandes

**EDUCAÇÃO PARA TODOS E PROPOSIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR**

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG
Belo Horizonte
2010

Isabella Isaac Fernandes

**EDUCAÇÃO PARA TODOS E PROPOSIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Treinamento Esportivo da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Treinamento Esportivo.

Orientador: Prof. Kátia Lucia Moreira Lemos

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG
Belo Horizonte
2010

Dedicamos este trabalho aos meus pais,
irmãos e amigos que muito contribuíram
para que esse passo fosse dado.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradecemos a Deus pelo dom da vida e por ter nos ajudado a superar todos os obstáculos que tivemos.

Aos meus pais, irmãos e colegas pelo apoio e carinho.

Ao corpo docente da Universidade Federal de Minas Gerais que nos proporcionou um amadurecimento de nosso conhecimento no decorrer do curso.

À Orientadora, Professora Kátia Lucia Moreira Lemos, que muito contribuiu para conclusão desse trabalho.

A todos um muito obrigado.

RESUMO

O contexto educacional mundial há muito tempo extrapolou as fronteiras territoriais entre os países que constituem o nosso planeta, no que se refere à globalização dos saberes e conseqüentemente das políticas que orientam a organização curricular nas instituições educativas. Este presente estudo teve como objetivo principal estabelecer algumas relações entre os normativos, Parâmetros Curriculares Nacionais e Conteúdos Básicos Comuns, levando em consideração o decorrer do desenvolvimento da educação para todos, valendo-se das conceituações de currículo, currículos comuns e diretrizes da educação nacional. Metodologicamente foi realizada uma revisão analítica de literatura, no qual se buscou traçar comparações entre as transformações históricas na Educação. Para realizar as análises buscou-se uma perspectiva filosófica materialista-histórico-dialética para estabelecer os possíveis nexos entre o Currículo e as Diretrizes. Como resultado pode-se apresentar algumas das maneiras de como estas duas instâncias corroboraram na estruturação da sociedade e especialmente como a Educação Física cumpre papel fundamental na construção da sociedade na atualidade.

Palavras – chave: Currículo, Diretrizes, Parâmetros Curriculares Nacionais, Currículo de Bases Comuns e Educação Física.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
1.2 OBJETIVO	7
1.3 Justificativa	7
1.4 Metodologia	7
2 REVISÃO DE LITERATURA	8
2.1 Breve Histórico da Educação Física	8
2.2 O currículo e sua construção	11
2.3 As Diretrizes Curriculares Nacionais	12
2.4 Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)	13
2.4.1 As proposições para a Educação Física	18
2.5 Conteúdos Básicos Comuns (CBC) e a Educação Física	21
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	24
REFERÊNCIAS	25

1 INTRODUÇÃO

“o consagrado direito à educação como requisito básico para a cidadania democrática, se traduz na defesa incondicional de uma escola para todos”.

Aquino (2000)

O contexto educacional mundial há muito tempo extrapolou as fronteiras territoriais entre os países que constituem o nosso planeta, no que se refere à globalização dos saberes e conseqüentemente das políticas que orientam a organização curricular nas instituições educativas.

Considerando o grande desafio de educar torna-se importante que as instituições de ensino, proporcionem a seus alunos um ambiente favorável à construção do saber. Assim como ressalta Aquino (2000), a educação é necessária a vida humana, pois se não tivermos educação, nos faltará cidadania.

Durante a década de 1990, diversas iniciativas curriculares foram instituídas no Brasil. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental foram os primeiros a ser definidos pelo Ministério da Educação (MEC) e a virem a público no final de 1995, quando uma versão preliminar foi encaminhada para consulta e avaliação a professores e acadêmicos de várias instituições do país.

Em Minas Gerais, entre 1997 e 1998, os gestores da administração pública deram início ao processo de elaboração dos Conteúdos Básicos Curriculares (CBC) cuja principal proposta é o estabelecimento de um programa curricular unificado e obrigatório para todas as escolas da rede estadual.

No campo acadêmico, estudos e debates sobre o currículo escolar geravam um acervo importante de conhecimentos e serviam como referência para a elaboração de pareceres e para a análise de propostas curriculares (SAVIANI, 1994; MOREIRA & SILVA, 1994 e SILVA & MOREIRA, 1995).

A proposta deste trabalho é analisar os normativos – Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Currículos Básicos Comuns (CBC), e fazer uma relação de suas proposições para a educação física. Através de revisão de literatura, pretende-se responder ao questionamento: Qual a origem e a contribuição dos normativos na construção para a Educação Física escolar?

Mediante as considerações iniciais, descreveremos, a seguir, como este trabalho foi delineado. O posicionamento histórico como influencia do processo de construção dos normativos e o currículo e as Diretrizes como a base de construção dos normativos.

1.2 OBJETIVO

Este estudo tem como objetivo analisar os documentos: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Conteúdos Básicos Comuns (CBC), em sua origem, finalidade, legalidade e proposições para a Educação Física.

1.3 JUSTIFICATIVA

Os normativos servem de apoio às discussões do ensino como forma de garantia de direitos e a construção de uma Educação para Todos.

Faz necessário refletir uma vez que os conflitos existentes na realização das práticas pedagógicas no cotidiano escolar induzem a acerca da importância de estudar as políticas educacionais e as orientações legais que a embasam. Acreditar que tais políticas só podem ser legitimadas na elaboração e no desenvolvimento das propostas curriculares que fez necessário proceder tal investigação.

1.4 METODOLOGIA

Revisão de literatura por conceituar currículos, diretrizes e os normativos - Parâmetros Curriculares Nacionais e Currículo de Bases Comuns.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Breve histórico da Educação Física

O homem primitivo foi o primeiro a realizar movimentos corporais devido a sua necessidade de lutar, fugir ou caçar para sobreviver. Deste modo o homem realiza os seus movimentos corporais rudimentares e naturais desde que se colocou de pé: corre, salta, arremessa, sobe, desce, puxa, empurra entre outros. Preocupando-se com o desenvolvimento da força bruta, sob o ponto de vista utilitário. Afirma-se que esses eventos de atividades antes instrumentais e vitais à sobrevivência passam a ser executada como fim a si mesmo (CASHMORE, 1990).

Em contrapartida, na Antiguidade, os gregos, visavam não somente o desenvolvimento do físico, mas como já possuía um conjunto de regras de convívio, tinha em vista também a moral do homem. A atividade física nesta época visa uma aparência harmoniosa de formas, musculatura saliente e sem exageros. Já os romanos, mesmo tendo herdado dos gregos as atividades físicas, não se dedicam aos mesmos aspectos, e levam em consideração o desenvolvimento das massas musculares não se preocupando com a cultura intelectual e muito menos moral.

A evolução da educação física acontece a medida que se processa a evolução cultural dos povos. Deste modo, a sua orientação no tempo e no espaço está em sintonia com os sistemas políticos, sociais e econômicos efetivos nas sociedades humanas.

No Brasil, de acordo com Soares (1994, p.96):

A chegada da corte portuguesa dá início a um processo de renovação cultural, colocando novas necessidades para a sociedade brasileira como, por exemplo, a escola e a vida nas cidades. Até a chegada da corte, tanto a escola quanto as cidades não despertavam interesse ou preocupação por parte das famílias nativas de elite.

Assim, podemos dizer que a civilização dominante numa sociedade penetra a cultura escolar e, desta forma, não devemos reprovar o conhecimento externo, mas contextualizá-lo de forma crítica à realidade da escola.

A Educação Física no Brasil, inicialmente denominada como *Gymnastica*, teve sua inserção como componente curricular motivada por um conjunto de fatores condicionados pela emergência de uma nova ordem social na Europa dos séculos XVIII e XIX, fundamentada, especialmente, nos conhecimentos da Medicina e na necessidade de constituição do Estado Nacional. Lidar com a civilidade era um ideal que exigia uma nova forma de tratar o corpo e conceber a vida, pautada na conquista individual do organismo sadio e da vontade disciplinada (SOARES, 2001).

A promoção da saúde se destaca pela importância dada a ela pela ciência moderna. O corpo passou a ser entendido como uma estrutura mecânica passível de ser conhecido no seu funcionamento, mas também controlado e aperfeiçoado (BRACHT, 1999).

Na forma de exercícios ginásticos, esgrima e evoluções militares, visando à saúde, a educação física, no século XIX é incorporada ao currículo do Ensino Secundário brasileiro. Em 1906, a educação física com idéias capazes de higienizar, disciplinar e corrigir os corpos das crianças que freqüentavam as escolas, motiva sua inserção no currículo do curso primário da escola pública mineira. A educação física nesta época é vista como uma prática ortopédica eficiente para endireitar o que era considerado torto, empenado, tosco, buscando-se, com ela, a consolidação de uma nova ordem escolar, além do preparo dessas crianças para a vida no meio urbano e para o trabalho (VAGO, 2002).

Outras tendências também foram de grande influência para a educação física no Brasil, Guiraldelli Júnior (1988) compõe em sua obra um quadro classificatório sobre as tendências e correntes que influenciaram a educação física brasileira. Segundo ele, existem cinco tendências da educação física brasileira, destacando-se nelas os aspectos sociais, culturais e históricos: a Educação Física Higienista (até 1930); a Educação Física Militarista (1930-1945); a Educação Física Pedagogicista (1945-1964); a Educação Física Competitivista (pós 64); e finalmente a Educação Física Popular. As tendências dispostas guiaram as práticas corporais na educação física escolar e nortearam toda orientação didático-pedagógica.

Na Idade Contemporânea, *“o corpo é visto como agente: não mero executante do que lhe é transmitido, mas parte integrante de um comportamento humano que por natureza, é uno”* (RODRIGUES, 2008, p.21).

Nas décadas de 70 e 80, surgem os movimentos renovadores da Educação Física Escolar, dentre eles: a psicocinética, a perspectiva humanista, as

concepções abertas ao ensino da Educação Física, entre outras. Os limites destas concepções consensuais se relacionam à desconsideração dos conflitos de classes, e sociais, sendo assim considerados interesses comuns para todos. Em 1980, em sintonia com a luta dos movimentos sociais pela democracia e com a renovação pedagógica que afluía no Brasil, ampliaram-se as discussões sobre o lugar ocupado pela Educação Física na escola, tendo em vista a reconstrução de sua proposta pedagógica (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Atualmente, a Educação Física no contexto escolar ainda está regulada na questão da legalidade e da obrigatoriedade, porém para alcançar sua legitimidade deve justificar a importância dos seus saberes e conhecimentos e lutar por um trabalho de qualidade para que permaneça enraizada na cultura da escola. Foi então, que nos anos 90 com novas perspectivas em relação à prática pedagógica da educação física, o objeto da educação física passa a ser, então, a linguagem corporal expressada pelas manifestações corporais construídas historicamente pelo homem ao longo dos tempos.

Nessa perspectiva de possuir uma identidade, destaca os conteúdos da educação física como expressão de produções culturais, como conhecimentos historicamente acumulados e socialmente transmitidos. Portanto entende-se a educação física como uma área de conhecimento da cultura corporal de movimentos, que integra o aluno nesta perspectiva, formando o cidadão que irá produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania, pautada em valores éticos, estéticos e morais. Nessa abordagem, evidencia-se a função da educação física, que deve ser vinculada à realidade social (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Assim se concebe a existência de algumas abordagens para a educação física escolar no Brasil, que resultam de diferentes teorias e concepções.

“[...] os diferentes posicionamentos dizem respeito aos modos de se encaminhar o trabalho com tais conteúdos. Em cada abordagem, os objetivos são formulados a partir de uma perspectiva específica; no entanto, todas se referem aos jogos, esportes, danças e ginásticas, sendo que em algumas abordagens esses são tratados como conteúdos, enquanto por outras esses são meios para se atingir os conteúdos” (EHRENBERG, 2003, p. 66).

Identifica-se, portanto, que a Educação Física atual assume um papel crítico com o compromisso de intervenção na sociedade, considerando que a tarefa do professor da disciplina é a de ser agente renovador e transformador da cultura em que vive. Assim, esta função só será concretizada mediante a sua prática.

2.2 O currículo e sua construção

O termo currículo provém da palavra latina *currere*, que se refere à carreira, a um percurso que deve ser realizado. Dessa forma, a escolaridade, via conteúdos expressos no currículo, é o meio pelo qual o aluno apropria dos conteúdos de forma progressiva. O currículo em termos comuns é um plano pedagógico e institucional para orientar a aprendizagem dos alunos de forma sistemática.

Para o Coletivo de Autores (1992, p. 28), o currículo é:

“o tratamento articulado do conhecimento sistematizado nas diferentes áreas que permite ao aluno constatar, interpretar, compreender e explicar a realidade social complexa, formulando uma síntese no seu pensamento à medida que vai se apropriando do conhecimento científico universal sistematizado pelas diferentes ciências ou áreas do conhecimento”.

A construção do currículo passa por discussões entre os conhecimentos escolares, os procedimentos normativos e as relações sociais que moldam o panorama em que o conhecimento se ensina e se aprende, sobre as transformações que desejamos para os alunos, sobre os valores e sobre as identidades que podemos construir. Discussões sobre conhecimento, verdade, poder e identidade marcam, invariavelmente, as discussões sobre questões curriculares (SILVA, 1999).

O currículo escolar é estruturado de modo a abranger a orientação das Diretrizes Nacionais Curriculares, que propõem que o currículo: foque nas competências básicas; organize-se por área de conhecimento; e estruture-se a partir de princípios pedagógicos da contextualização - relação teoria e prática, e interdisciplinaridade - diálogo entre os conhecimentos (BRASIL, 1998).

2.3 As Diretrizes Curriculares Nacionais

No artigo 210 da Constituição Federal de 1988, as diretrizes são entendidas pelo Conselho Nacional de Educação como linhas gerais de ação, como proposição de caminhos abertos à tradução em diferentes programas de ensino.

Neste sentido, a Resolução nº 2, de abril de 1998, da Câmara de Educação Básica, apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) como

“o conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica, (...) que orientarão as escolas brasileiras dos sistemas de ensino, na organização, na articulação, no desenvolvimento e na avaliação de suas propostas pedagógicas.” (p. 1)

As DCN têm origem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, que assinala ser incumbência da União "estabelecer, em colaboração com os Estados, Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum" (LEI Nº 9.394/96).

A elaboração e implantação dos mesmos são justificadas por razões como:

1) Cumprir o Artigo 210º, do Capítulo III, da Constituição Federal de 1988, que dispõe:

Art. 210º Serão fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

2) Propiciar uma melhoria na qualidade do Ensino Fundamental, e;

3) Articular as buscas constantes dos Estados e Municípios em estabelecer reformas de suas propostas curriculares.

Constituição Federal de 1988, capítulo III, seção I - DA EDUCAÇÃO:

Art. 205º A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Neste artigo existem dois aspectos fundamentais que devem ser analisados, são eles: a universalidade e a obrigatoriedade. “*Educação direito de todos*”. Educação não é privilégio de raça, cor, religião e condições social. Como as condições sociais são inibidoras de acesso e permanência, o Estado tem o dever e a obrigação de promovê-la. “*Dever do Estado e da família*” A competência de educar é do Estado e da família. Educação no sentido amplo.

Na Lei Nº 9.394 – De 20 de Dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu primeiro artigo, cita a educação como:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

A finalidade da educação, o ensino escolar, não pode ser dicotomizado, como se o conhecimento científico fosse algo sem valor. É preciso que atentemos ao fato de que antes de ser cientista o homem é homem no sentido holístico, completo. O artigo 22º da Lei Nº 9.394/96 determina:

Art. 22º A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

2.4 Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

Em 1990 o Brasil participou da Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, convocada pela Estados Membros da Organização das Nações Unidas (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento Mundial (PNUD) e Banco Mundial. Dessa conferência, assim como da Declaração de Nova Delhi que aponta e reconhece a educação como “*o instrumento preeminente de promoção dos valores humanos universais, da qualidade dos recursos humanos e do respeito pela diversidade cultural*” -, resultaram posições consensuais pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos.

Considerando a situação atual da educação no Brasil e os compromissos assumidos internacionalmente, o Ministério da Educação e do Desporto coordenou a elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), que em conformidade a Constituição de 1988, afirma a necessidade e a obrigação de o Estado elaborar parâmetros claros no campo curricular.

O Ministério da Educação e do Desporto, através da Secretaria de Ensino Fundamental, inspirado no modelo educacional espanhol, mobilizou a partir de 1994 um grupo de pesquisadores e professores no sentido de elaborar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Buscando analisar o contexto político e ideológico, algumas pesquisas procuravam detectar as relações de força, conflitos simbólicos e formas de dominação (MOREIRA & SILVA, 1994 e SILVA & MOREIRA, 1995).

Em 1997, foram lançados os documentos referentes aos 1o e 2o ciclos (1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental) e no ano de 1998 os relativos aos 3o e 4o ciclos (5ª a 8ª séries), incluindo um documento específico para a área da Educação Física (Brasil, 1998a). Em 1999, foram publicados os PCN do Ensino Médio por uma equipe diferente daquela que compôs a do Ensino Fundamental, e a supervisão ficou sob a responsabilidade da Secretaria de Ensino Médio, do Ministério da Educação e do Desporto (BRASIL, 1999).

Os parâmetros curriculares, como o próprio nome diz, propõem orientações gerais sobre o básico a ser ensinado e aprendido. A relevância do currículo num sistema educacional e as questões a ele relacionadas constituam pauta de discussões constantes nos meios políticos e educacionais. Estas orientações são questionadas pois nem sempre é especificado nas discussões o ponto do *a quem se dirige o ensino* (SAVIANI, 1994).

Para assegurar-lhes a formação comum é preciso refletir sobre as possibilidades de construção de um parâmetro curricular. Neste sentido, algumas questões necessitam ser pensadas e definidas, tais como a técnica e a política (SAVIANI, 1994).

O modelo de Educação Física contido nos PCN (Brasil, 1998a) propõe como princípio básico a necessidade das aulas serem dirigidas a todos os alunos. Nas palavras dos PCN:

"A sistematização dos objetivos, conteúdos, processos de ensino e aprendizagem e avaliação tem como meta a inclusão do aluno na cultura corporal de movimentos, por meio da participação e reflexão concretas e

efetivas. Busca-se reverter o quadro histórico de seleção entre indivíduos aptos e inaptos para as práticas corporais, resultante da valorização exacerbada do desempenho e da eficiência" (p.19).

A LDB afirma em seu texto a formação básica comum, e pressupõe a formação de um conjunto de diretrizes capaz de nortear os currículos e seus conteúdos mínimos, de acordo com a Lei N^o 9.394/96:

Art. 9^o A União incumbir-se-á de:

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

Vários autores (Betti, 1991; Betti, 1994; Betti, 1995; Soares et alli. 1992, Darido, 1999) apontam influências para a concepção dos PCN. Aguiar (1996; p.507) faz referência aos documentos da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) que orientam as políticas educacionais no sentido de "adequar os sistemas de ensino dos diversos países aos ditames das políticas de ajuste econômico inscritas no continente [latino-americano]". Afirmando que:

"(...) as teses esboçadas dão sustentação à reforma do sistema educacional como estratégia principal para formar cidadãos produtivos. Para isso algumas estratégias são propostas. Entre outras, estão colocadas: a descentralização da gestão educacional, as reformas curriculares e a implantação de sistemas de avaliação" (AGUIAR, 1996; p.507).

Um dos documentos de órgãos internacionais é o relatório apresentado à UNESCO, pela comissão Internacional Sobre Educação Para o Século XXI, onde são propostos os processo fundamentais de aprendizagem pelos quais a educação deve organizar-se: *aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos, e; aprender a ser*, definidos como "os quatro pilares da educação".

A primeira proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais, de versão preliminar ficou em discussão no período de 1995 e 1996. Os pareceres recebidos, por profissionais e técnicos, por encontros regionais, por representantes de secretarias e entidades ligadas ao magistérios, entre outros órgãos e representantes fizeram parte da reelaboração do documento. O Parecer emitido pela Câmara de educação Básica ressalta ainda as dúvidas frequentes dos professores sobre a viabilidade de aplicação das soluções sugeridas, umas questionando a exiguidade dos prazos para discussão e outras decorrentes da falta de preparação adequada

dos próprios docentes, ou pela falta de condições de trabalho e de assistência pedagógica sofrida pelas escolas da rede pública (*Parecer sobre os PCN CEB-Par. 3/97*, aprovado em 12/03/97 - Proc. 23001.000102/97-16).

Na proposta feita para os PCN foi considerada as principais tendências pedagógicas, - a tradicional, a renovada, a tecnicista e aquelas marcadas centralmente por preocupações sociais e políticas, visando a *“superação de modelos que, pelas suas insuficiências e equívocos, não mais têm condição de orientar as práticas pedagógicas vigentes”* (AZANHA, 2006).

É claro que a proposição dos PCN pressupõe que não valeria a pena uma atuação corretiva e reorientadora das várias tentativas estaduais e municipais que há anos se esforçam para consolidar orientações pedagógicas de seus respectivos sistemas. A opção foi a de substituí-las por ‘uma referência curricular para todo o país’. (AZANHA, 2006)

O texto introdutório dos PCN reconhece o caráter redutivista das tendências prevaletentes nas orientações das práticas pedagógicas brasileiras, esse reconhecimento é meramente formal, e o que se propõe é uma substituição radical do que existe por uma nova ordenação curricular.

A segunda parte da Introdução explicita que o termo “parâmetro” “visa comunicar a idéia de que, ao mesmo tempo em que se pressupõem e se respeitam as diversidades regionais, culturais, políticas, existentes no país, se constroem referências nacionais que possam dizer quais os ‘pontos comuns’ que caracterizam o fenômeno educativo em todas as regiões brasileiras” (BRASIL, 1997, p. 49). Neste sentido, o documento frisa que a “abrangência nacional” do currículo visa a garantir a toda criança ou jovem brasileiro “o conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania para deles poder usufruir” (BRASIL, 1997, p. 49).

Esta nova ordenação curricular visa a qualidade de formação oferecida a todos os estudantes e a tem como princípio e fundamento relatado em sua introdução:

“o ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor um prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem”. (BRASIL, 1997, v. 1, p.27)

Dessa forma, para a formação oferecida para todos ser de qualidade é necessário para o ensino a

“aprendizagem de metodologias capazes de priorizar a construção de estratégias de verificação e comprovação de hipóteses na construção de conhecimento; a construção de argumentação capaz de controlar os resultados desse processo; o desenvolvimento do espírito crítico capaz de favorecer a criatividade; a compreensão dos limites alcances lógicos das explicações propostas”. (BRASIL, 1997, v. 1, p.28)

A natureza e e função dos PCN é garantir um referencial comum para a formação escolar no Brasil, capaz de indicar o que é garantido a todos, numa realidade com características tão diferenciadas, sem promover uma uniformização que descaracterize e desvalorize peculiaridade culturais e regionais.

Referência nacional, os PCN não são de origem obrigatória e é nesse sentido que junto com as propostas das Secretarias devem ser vistos como material que darão suporte a escola na constituição da sua proposta educacional geral, num processo de interlocução. As diretrizes definem uma política de Estado, que não depende das gestões de governo. Os parâmetros são uma decisão de política educacional da atual administração que pode persistir ou não. As diretrizes são obrigatórias, os parâmetros não.

Na sociedade democrática, ao contrário do que ocorre nos regimes autoritários, o processo educacional não pode ser instrumento para a imposição, por parte do governo, de um projeto de sociedade e de nação. Tal projeto deve resultar do próprio processo democrático, nas suas dimensões mais amplas, envolvendo a contraposição de diferentes interesses e a negociação política necessária para encontrar soluções para os conflitos sociais. (BRASIL, 1997,v.1, p.28)

Mesmo apresentando-se como uma proposta sem caráter de obrigatoriedade os PCN pretendem ser *"um referencial comum para a educação escolar no Brasil"*, tendo em vista uma formação de qualidade (BRASIL, 1997). Os PCN estabelecem um currículo com amplas condições de atender as reais necessidades dos alunos e consideram o contexto de cada instituição escolar.

Considerando a ênfase que os PCN colocam na formação comum, a definição adotada para o currículo permite uma abertura da proposta à diversidade, na medida em que é considerado como “expressão de princípios e metas do projeto educativo, que precisam ser flexíveis para promover discussões e reelaborações

quando realizado em sala de aula, pois é o professor que traduz os princípios elencados em prática didática” (BRASIL, 1997, p. 49).

Para a superação das contradições e visando o contexto escolar, buscou-se em sua estrutura as especificidades de cada componente e a descrição da operacionalização do processo educativo assim, “os *objetivos, que definem capacidades, e os conteúdos, que estarão a serviço do desenvolvimento dessas capacidades, formam uma unidade orientadora da proposta curricular*” (BRASIL, 1997). Sendo possível a adequação às particularidades de Estados e Municípios.

2.4.1 As proposições para a Educação Física

A Educação Física, uma área, um conhecimento, uma disciplina, que segundo o PCN (BRASIL, 1997, v.7 p.19) procura “democratizar, humanizar e diversificar”, e busca “ampliar, de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos” (BRASIL, 1997).

A proposta curricular não se limita a orientações técnicas da prática pedagógica, considera a fundamentação das opções teóricas e metodologias da área para que, a partir destas, seja possível instaurar reflexões sobre a proposta educacional indicada. A apresentação de cada área é abordada:

“descrição da problemática específica da área por meio de um breve histórico no contexto educacional brasileiro; justificativa de sua presença no ensino fundamental; fundamentação epistemológica da área; sua relevância na sociedade atual; fundamentação psicopedagógica da proposta de ensino e aprendizagem da área; critérios para organização e seleção de conteúdos e objetivos gerais da área para o ensino fundamental”. (BRASIL, 1997; v.1 p.44)

O grande diferencial da proposta é a função atribuída aos conteúdos no contexto escolar e, em decorrência disso, as diferentes concepções quanto à maneira como devem ser selecionados e tratados. Os conteúdos são abordados em três categorias: conteúdos conceituais, que envolvem fatos e princípios; conteúdos procedimentais e conteúdos atitudinais, que envolvem a abordagem de valores, normas e atitudes. Segundo Coll (1996) e Zaballa (1999), conteúdo está relacionado

com conhecimento ou saber, portanto, é tudo aquilo que possui um objetivo de aprendizagem em uma proposta educacional. Na educação física essas dimensões podem ser entendidas da seguinte maneira por Ferraz (1996):

"A dimensão procedimental diz respeito ao saber fazer (...). No que diz respeito à dimensão atitudinal, está se referindo a uma aprendizagem que implica na utilização do movimento como um meio para alcançar um fim, mas este fim não necessariamente se relaciona a uma melhora na capacidade de se mover efetivamente. Neste sentido, o movimento é um meio para o aluno aprender sobre seu potencial e suas limitações (...). [A dimensão conceitual] (...) significa a aquisição de um corpo de conhecimentos objetivos, desde aspectos nutricionais até sócio-culturais como a violência no esporte ou o corpo como mercadoria no âmbito dos contratos esportivos" (p.17).

Ao invés de um ensino visto como fim em si mesmo, o que se propõe é um ensino visto como meio para que os alunos desenvolvam as capacidades que lhes permitam produzir e usufruir dos bens culturais, sociais e econômicos.

Nos PCN as dimensões são separadas em categorias, que são caracterizadas como: fundamentos e técnicas (dimensão procedimental); valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal); e, finalmente, busca garantir o direito do aluno de saber por que ele está realizando este ou aquele movimento, isto é, quais conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual). Na educação física, muitos vêm defendendo a proposta da inclusão de conhecimentos teóricos a respeito da cultura corporal, entre eles: Bracht (1986), Coletivo de Autores (SOARES ET ALII, 1992) e Betti (1994).

A formação de um cidadão autônomo e participativo considera a conquista dos objetivos propostos. Com essa finalidade, os PCN abrangem as orientações didáticas, que servem de auxílio à reflexão sobre o ensinar, já que as práticas educativas são bastante complexas uma vez que o contexto de sala de aula traz questões de ordem afetiva, emocional, cognitiva, física e de relação pessoal. As práticas consideradas como essenciais no contexto educacional são: autonomia; diversidade; interação e cooperação; disponibilidade para aprendizagem; organização do tempo; organização do espaço; e seleção de material.

Em afirmação a isso, Coletivo de Autores (1992; p.27) vê a formação do aluno como uma "forma de pensar a realidade social". Assim, "apropria-se do conhecimento científico, confrontando-o com o saber que o aluno traz do seu

cotidiano e de outras referências do pensamento humano”. Tornando possível no contexto educacional as práticas essenciais para a formação de um cidadão autônomo e participativo, levando em conta o envolvimento social necessário para o desenvolvimento completo do aluno.

O eixo norteador da Educação Física na escola segundo os PCN (1997) é a cidadania. Isso significa dizer que a disciplina é responsável pela formação de alunos que sejam capazes de: participar de atividades corporais adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade; conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal; reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de melhoria da saúde coletiva; conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia; reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer (BRASIL, 1997).

A educação física no PCN é um campo de conhecimento da cultura corporal de movimento e a educação física escolar como área que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, visando o exercício da cidadania (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Considerando os conteúdos e as capacidades que se propõem desenvolver, como produtos socioculturais, a educação física escolar afirma o direito de todos à cultura corporal de movimento. Fundamentais para produzir conhecimento nas atividades culturais de movimento com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções para a recuperação, manutenção e melhoria da saúde.

Assim, deixando de lado o tratamento tradicional dos conteúdos que favorece os alunos que já têm aptidões, adotando como eixo estrutural da ação pedagógica o princípio da inclusão, apontando para uma perspectiva metodológica de ensino e aprendizagem que busca o desenvolvimento da autonomia, da cooperação, da participação social e da afirmação de valores e princípios democráticos. Nesse sentido, os PCN de Educação Física buscam garantir a todos a possibilidade de usufruir jogos, esportes, danças, lutas e ginástica em benefício da qualidade de vida (BETTI, 1994).

2.5 Conteúdos Básicos Comuns (CBC) e a Educação Física

Foi no contexto de reformas educacionais iniciadas na década de 1920, que os diversos Estados da Federação realizaram suas reformas educacionais que a Educação Física foi incluída com o nome de ginástica (BETTI, 1991).

Betti (1991) ressalta que nesse período, o método de ensino era o método esportivo, os objetivos estavam relacionados ao modelo econômico vigente, sendo a Educação Física voltada para o esporte de rendimento com o intuito de formação de atletas, destacando ainda, a ascensão do esporte à razão do Estado, e a inclusão do binômio Educação Física/Esporte na planificação estratégica de governo.

Atualmente, a proposta curricular do Estado de Minas Gerais visa:

“... estabelecer os conhecimentos, as habilidades e competências a serem adquiridos pelos alunos na educação básica, bem como as metas a serem alcançadas pelo professor a cada ano. Este aspecto é uma condição indispensável para o sucesso de todo sistema escolar que pretenda oferecer serviços educacionais de qualidade à população” (MINAS GERAIS, 2004, p.9).

A proposta curricular de educação física do ensino fundamental da rede estadual de Minas Gerais é fruto de um trabalho realizado por professores de 220 escolas referência durante o ano de 2004. Esta proposta recebeu ajuda de consultores da área que puderam junto com professores, discuti-la e dimensioná-la a partir da leitura do cotidiano escolar e de reflexões sobre as práticas pedagógicas.

Os princípios norteadores para o ensino da educação física seguem o compromisso voltado para a formação cidadã e de qualidade de vida dos alunos, que são orientados pelas seguintes diretrizes: o corpo concebido em sua totalidade; a qualidade de vida como requisito para a vivência corporal plena; as práticas corporais como linguagem; a ludicidade como essência da vivência corporal; a escolarização como tempo de vivência de direitos; a democracia como fundamento do exercício da cidadania, e; a ética e a estética como princípios norteadores da formação humana (MINAS GERAIS, 2004)

Eixos temáticos: esporte; jogos e brincadeiras; ginástica; dança e movimentos expressivos. Os eixos temáticos são divididos em diversos temas, os quais se desdobram em tópicos. Os tópicos são as menores unidades de ensino a ser trabalhado em sala de aula, tendo em vista as competências e habilidades que

se deseja desenvolver (MINAS GERAIS, 2004). Segundo Soares *et al.*(1992), são conteúdos propostos historicamente para a Educação Física escolar no Brasil, e valorizam as diferenças regionais.

A reconstrução histórica da educação física teve como objetivo analisar sua presença nas instituições escolares, deste modo o professor instigado a se reconhecer como sujeito histórico capaz de transformar o seu contexto a partir da compreensão da disciplina como saber historicamente construído. Para Brancht (1999), os saberes tradicionalmente construídos provêm de disciplinas científicas, que não aceitam a reconstrução sem crítica e contextualização.

A definição dos Conteúdos Básicos Comuns constitui um passo importante no sentido de tornar a rede estadual de ensino de Minas num sistema de alto desempenho. O papel da Educação Física e de seus profissionais deve ser o de facilitar o acesso e a apropriação crítica da cultura corporal de movimento, associando organicamente o 'saber movimentar-se' ao 'saber sobre' esse movimentar-se, constituindo o que Betti (1994) denominou *saber orgânico*. O papel do profissional da Educação Física (e não só na Escola) seria, então, auxiliar o sujeito no processo de mediação simbólica desse saber orgânico para a consciência, levando-o à autonomia no âmbito da cultura corporal de movimento.

A importância dos CBC justifica tomá-los como base para a elaboração da avaliação anual do Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB), para o Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE) e para o estabelecimento de um plano de metas para cada escola. O progresso dos alunos, reconhecidos por meio dessas avaliações, constitui a referência básica para o estabelecimento de sistema de responsabilização e premiação da escola e de seus servidores. Ao mesmo tempo, a constatação de um domínio cada vez mais satisfatório desses conteúdos pelos alunos gera conseqüências positivas na carreira docente de todo professor (MINAS GERAIS, 2004).

Os dados apontaram para a necessidade de reorganização dos tópicos do CBC. Muitos foram aglutinados, outros criados e alguns eliminados. Em relação às habilidades, várias foram remanejadas de acordo com sua pertinência no tópico e no nível de ensino (MINAS GERAIS, 2004).

Dentre as principais alterações destacamos:

- A capoeira deixa de ser um conteúdo complementar, tornando-se conhecimento pertinente ao CBC;

- O lazer, entendido nesta proposta como uma das finalidades da Educação Física, dimensão fundamental da formação humana, passa a ser considerado em todos os eixos temáticos. Assim como os estudos sobre o corpo, o lazer perpassa todo o conhecimento da Educação Física.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação, conforme foi evidenciada no decorrer desta pesquisa deve ser vista como ação geradora de cidadania. Sendo, direito de todos e dever das autoridades competentes.

Procuramos neste trabalho, analisar os Parâmetros Curriculares Nacionais e os Currículos Básicos Comuns, e suas importâncias no contexto político educacional.

Após a análise constatamos a importância das bases curriculares comuns para o desenvolvimento, aprendizagem e construção de conhecimento na Educação. Verificando durante a pesquisa a necessidade da escola estar bem estruturada para exercer papel relevante na formação da vida futura. No convívio com outras pessoas é que a criança adquire experiência, evolui no seu desenvolvimento e aprendizagem, experimentar, comparar, inventar, registrar, descobrir, perguntar, trocar informações reformular hipóteses, assim ela vai construindo o seu conhecimento sobre o mundo e desenvolvendo sua inteligência. Esse processo diz respeito à totalidade da criança e a forma como ela se insere no mundo.

Através das propostas curriculares que é possível um ensino com qualidade e que independente da região do Brasil estabeleça semelhanças. Constatamos em síntese, a abordagem cidadã com valores dos direitos democráticos liberais e a meta de construção de uma cidadania crítica. A inserção e integração dos alunos à Cultura Corporal de Movimento são os objetivos específicos. Os aspectos vinculados aos jogos, esporte, dança, ginástica, lutas e conhecimentos sobre o corpo foram vinculados à aspectos atitudinais, procedimentais e conceituais.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. Parâmetros curriculares nacionais e formação do educador: a reforma educacional brasileira em marcha. **Educação & Sociedade**, n.56, p.506-15, 1996.

AQUINO, J.G. **Do cotidiano escolar**: ensaios sobre a ética e seus avessos. São Paulo, Summus, 2000.

AZANHA, José Mário Pires. **A formação do professor e outros escritos**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2006.

BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BETTI, M. **O que a semiótica inspira no ensino da Educação Física**. Revista *Discorpo*, n.3, p.25-45, 1994.

BETTI, M. **A educação física não é mais aquela**. *Motriz*, Rio Claro, vol. I, n. I, pp. 81-83. 1995.

BRACHT, Valter. **A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo capitalista**. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, São Paulo, v. 7, nº 2, p. 62-68, janeiro, 1986.

BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física**. *Cadernos Cedes*, ano XIX Número 48, Agosto de 1999.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da Republica Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **PCN**: educação física, Secretaria do Ensino Fundamental. Brasília, 1997.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, v. 134, n. 248, p. 27833-841, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CEB n. 4/98**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, DF: MEC/CNE, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Educação Física. Brasília: Ministério da Educação, 2000. Carta Brasileira de Educação Física. Conselho Federal de Educação Física – CONFEF. Belo Horizonte: Agosto/1999.

CASHMORE, E. **Making sense of Sport**. London: Routledge, 1990.

COLL C. **Os componentes do Currículo**. In: Psicologia e Currículo: Uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar. São Paulo: Ed. Ática, 1996.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DARIDO, Suraya Cristina. RANGEL. et al. **Educação Física no Ensino Médio: Reflexões e ações**. Motriz. Rio de Janeiro: 1999.

EHRENBERG, M. C. **A dança como conhecimento a ser tratado pela Educação Física escolar: aproximações entre formação e atuação profissional**. Campinas: [s.n], 153 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, 2003.

FERRAZ, O.L. **Educação física escolar: conhecimento e especificidade**. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, p.16- 22, 1996. Suplemento 2.

GUIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação Física Progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira**. São Paulo/SP: Loyola, 1988.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Conteúdos básicos comuns: Proposta curricular em Educação Física**. Belo Horizonte, 2004.

MOREIRA; SILVA, Tomaz Tadeu (org). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez Editora, 1994.

RODRIGUES, D. **Os valores e as atividades corporais**. São Paulo: Summus, 2008.

SAVIANI, Nereide. **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. 4ª Ed. Ver. Amp. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. 1ª Ed. 1994.

SILVA, T. T. **Os Novos Mapas Culturais e o Lugar do Currículo numa Paisagem Pós-moderna.** In: SILVA, Tomaz T.; MOREIRA, Antonio F. (orgs.) Territórios Contestados: O Currículo e os Novos Mapas Políticos e Culturais. Petrópolis: Vozes, 1995, Cap.8, p.184-202.

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

SOARES, C. L. **Educação física:** raízes européias e Brasil. Campinas: Autores Associados, 1994.

SOARES, C. L. Educação Física escolar na perspectiva do século XXI. In: MOREIRA, W.W. **Educação Física & Esportes.** Perspectivas para o século XXI. Campinas: Papyrus, 2001.

VAGO T. M. **Cultura escolar, cultivo de corpos: educação física e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906 – 1920).** Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

ZABALLA A. Introdução. In: **Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1999.