



DOCUMENTOS CURRICULARES PRESCRITOS: AS CRENÇAS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Christiane Caetano Martins Fernandes¹

Introdução

Analisamos, nos limites deste texto, dois documentos curriculares prescritos² na área de Educação Física (EF) para os anos finais do Ensino Fundamental, a saber: Orientações Curriculares, Área de Linguagens: Educação Básica (MATO GROSSO, 2010) e Referencial Curricular: Ensino Fundamental (MATO GROSSO DO SUL, 2012).

Esses documentos atendem às determinações e regulações mais amplas, particularmente, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9394/96), bem como das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013), com a intenção de nortear o trabalho docente nas escolas e melhorar a qualidade do ensino.

Neste contexto, encontram-se analisados como instrumentos potentes para manter o monopólio de determinadas matrizes teóricas, apreendidos como terreno profícuo para a disputa de diferentes posições epistemológicas da/na área, uma vez que consolidam o monopólio da competência científica, dos agentes sociais, que selecionam os conhecimentos.

A par disso, incursionamos pela hipótese da crença, no sentido bourdesiano, na manutenção das concepções pedagógicas existentes no campo da EF, particularmente, as críticas aos conteúdos e formatos dos discursos produzidos/difundidos pelas redes estaduais de ensino de Mato Grosso (MT) e Mato Grosso do Sul (MS).

¹ Dra. em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, professora efetiva da Rede Municipal de Ensino, Campo Grande, MS. E-mail: christianecmferrandes@gmail.com.

² De acordo com Tavares Silva (2011, p. 1) esses documentos são “[...] publicações que orientam os processos de escolarização e escolaridade em âmbito nacional, regional e local, periodicamente, em intervalos regulares e irregulares, publicadas pelo Ministério da Educação e/ou Secretarias de Estado e Municipais da Educação”.

Neste propósito a EF transita entre o significado de área, isto é, de domínio, de ocasião, de espaço, de assunto, entre outros, até a incorporação das contribuições trazidas pelo conceito de campo, produzido por Bourdieu (2004) e, neste sentido, "O campo da Educação Física se engendra e caracteriza como um espaço social de disputas sobre as formas autorizadas de pensar e orientar modos de educação no, com e pelo corpo" (PAIVA, 2005, p. 3).

Como campo a EF constitui-se por conflitos e tensões, motivados pelos discursos legitimados por determinados autores/agentes³ possuidores de autoridade, desde final da década de 1970 e início da década de 1980, criando uma *illusio*⁴, construída a partir da incorporação e aceitação destes discursos.

Com vistas a fortalecer novos ideais pedagógicos os agentes reconhecem a importância das discussões e as divulgam por meio de diferentes trabalhos científicos, que circulam. Diante disso, promove entre seus pares concorrentes, sua aceitação e validação, passando a inspirar as escolhas acerca dos fundamentos teórico-metodológicos de documentos curriculares prescritos (nacionais e locais) e, conseqüentemente, influenciando a escolha de determinada concepção pedagógica crítica da área no discurso pedagógico dos professores, culminando em visão de homem, de mundo, de educação e de EF.

A CRENÇA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR (EFE): do movimento renovador aos documentos curriculares prescritos

A crença no campo da EFE incorpora-se nas novas concepções trazidas ao ensino dos conteúdos em contraposição à desvalorização e à ausência de legitimidade e especificidade da área. Neste terreno contra hegemônico, o

³ Soares et.al (1992), Castellani Filho (1999), Daólio (1998), entre outros, que buscavam a hegemonia no campo da EF.

⁴ Relação encantada com um jogo que é produto de uma cumplicidade ontológica entre as estruturas mentais e as estruturas objetivas do espaço social (BOURDIEU, 2001, p.139, grifo no original).



currículo, por meio dos conhecimentos selecionados, constitui-se em artefato para promoção de determinados projetos de sociedade, sua reprodução ou transformação.

Tal condição altera o contexto da EFE na perspectiva de compreender sua configuração ou de entender os conflitos, interesses e as diferentes estratégias⁵ de afirmação e de manutenção dos agentes neste espaço social, constituídos por suas histórias individual e no campo.

Na identificação do campo da EFE nos aproximamos do contexto histórico de sua construção como disciplina, componente curricular, bem como as inúmeras influências sofridas ao longo do tempo. Dessa forma, encontramos o movimento renovador da EF, fortalecido nas universidades, por meio de produções acadêmicas (teses, dissertações e artigos) e de trabalhos publicados em diferentes eventos. Todas essas produções adentram os cursos de formação inicial de EF, identificando o referencial teórico a ser utilizado em concursos públicos, bem como fundamentando os discursos orientadores dos documentos curriculares prescritos, elaborados por Estados e Municípios.

Tal encontro informa, de um lado, que a estrutura de um campo resulta das lutas e dinâmicas anteriores, modificada pelas posteriores e, neste campo, a produção de um documento curricular não só nos aproxima das discussões da produção sobre currículo, mas, também, das novas exigências para o mercado de trabalho. De outro, a expressão dos contornos específicos das chamadas concepções pedagógicas críticas, Crítico-Superadora e Crítico-Emancipatória, surgidas após o período ditatorial.

OS DOCUMENTOS ELEITOS PARA ANÁLISE: afirmação da crença, ou novas estratégias do/no campo

⁵ "Essas estratégias orientam-se seja para a conservação da estrutura seja para a sua transformação, e pode-se genericamente verificar que quanto mais as pessoas ocupam uma posição favorecida na estrutura, mais elas tendem a conservar ao mesmo tempo a estrutura e sua posição, nos limites, no entanto, de suas disposições (isto é, de sua trajetória pessoal, de sua origem pessoal) que são mais ou menos apropriadas à sua posição" (BOURDIEU, 2004, p. 29).

Os documentos curriculares prescritos tornam-se objetos e fontes de disputa ideológica de grupos, ou agentes sociais, na busca pela hegemonia acerca da definição de valores, de atitudes e de conhecimentos, que fazem/farão parte da formação das crianças e adolescentes. Para tanto, localizados como instrumento de reformas educacionais neoliberais, apresentados com discursos de favorecimento da reorientação do capital diante da relação trabalho e educação, instituindo novas funções para a escola e com diferentes orientações para o trabalho pedagógico.

Como texto político-curricular, os documentos elaborados e publicados pelas Secretarias de Estado da Educação de MT e MS adotam a concepção pedagógica crítico-superadora como parte de seu referencial teórico. Contudo, não apontam elementos dessa concepção ao circunscrever a cultura corporal como “o” conhecimento da área, compreendida por lutas, ginásticas, jogos e esportes como expressões da linguagem.

A Cultura Corporal de Movimento encontra-se definida como:

[...] o conhecimento pedagógico da Educação Física, historicamente construído como o que melhor representa a perspectiva de Educação Física e da Linguagem, por contemplar uma dimensão histórico-social ou cultural do corpo e do movimento. (MATO GROSSO, 2010b, p. 81).

[...] oportunidade de desenvolvimento das manifestações expressivas humanas, geradas e combinadas, contextualizadas ao atendimento das demandas sociais e culturais da nossa região [...] com esportes, jogos, atividades rítmicas e expressivas, ginásticas e lutas como blocos de conteúdos. (MATO GROSSO SO SUL, 2012, p. 62, grifo nosso).

Em que pese a adesão aos conteúdos da cultura corporal, depreendemos que os discursos incorporam *habitus* próprios dos agentes do campo da EF, isto é, a crença nas concepções pedagógicas existentes na área, particularmente as críticas. Concepções essas dotadas de *illusion*⁶, não apenas

⁶ Importa destacar, em acordo com Paiva e Ron (2015, p. 58), que “a construção da especificidade do campo da educação física caminha a par da constituição da *illusio*, já que, para falar em campo, é preciso que se estabeleça e se reconheça um acordo tácito entre agentes e instituições sobre aquilo que merece ser disputado, ou seja, os consensos produzidos acerca da importância do jogo, bem como as formas legítimas de jogá-lo,

do referido campo, mas, também, reforçadas por outros, como o político, na tentativa de legitimar um novo discurso para a área, que considere a aprendizagem desses conteúdos, entendendo a necessidade de articulação com fenômenos sociais mais amplos. Fenômenos esses, cujos agentes consagram as “[...] estratégias de conservação, visando assegurar a perpetuação da ordem científica estabelecida com a qual pactuam”. (BOURDIEU, 1983, p.137).

Na arquitetura da crença os conteúdos da cultura corporal de movimento manifestam a necessária problematização da realidade social, política e econômica, e assim, propor mudanças sociais.

Considerações

A presença da crença do campo da EFE, nos documentos curriculares prescritos, parece incorporar-se à prática do controle e da regulação de agentes sociais, ainda, em luta pela construção do interesse educativo da área em contraposição ao interesse biológico, como uma construção situada de poder. Dessa forma, expressam uma configuração atravessada pela presença das concepções críticas, resultado de lutas e demandas históricas do campo, ao mesmo tempo que, se aproximam das influências exercidas pelas esferas políticas, econômicas e culturais sobre o que merece ser problematizado pela EFE.

Os documentos curriculares prescritos situam-se em uma arena privilegiada de ofensivas e contraofensivas entre classes e grupos sociais pelo domínio ideológico dos conteúdos escolares. Por fim, incursionam por consensos e dissensos entre agentes e agências com formas específicas de poder, contribuindo para a legitimidade do monopólio da violência simbólica, promotora da integração moral e da lógica da crença em um sistema de comunicação compartilhado por todos os membros “escolares e críticos” da área.

produzindo assim, a identidade social do grupo”.



Referências Bibliográficas

BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BOURDIEU, P. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Tradução: Miguel Serras Pereira. 2ª.ed. Oeiras: Celta Editora, 2001.

BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BRASIL. República Federativa do. **Lei n. 9.394**, 20.12.1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**, 2013.

CASTELLANI FILHO, L. **A educação física no sistema educacional brasileiro**: percurso, paradoxos e perspectivas. Campinas, 1999. 213p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <<http://cev.org.br/biblioteca/a-educacao-fisica-sistema-educacional-brasileiro-percurso-paradoxos-perspectivas/>>. Acesso em 15 de jan. de 2018.

DAÓLIO, J. **Educação Física Brasileira**: autores e atores da década de 1980. Campinas, SP: Papirus, 1998.

MATO GROSSO. Secretaria Estadual de Educação. **Orientações Curriculares**: Área de Linguagens: Educação Básica, 2010.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular**: Ensino Fundamental, 2012.

PAIVA, F. S. L. de. Jogando no campo da educação física. In: XIV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, **Anais...** Porto Alegre, 2005. Disponível em: <<http://www.cbce.org.br/docs/conbrace2005.pdf>>. Acesso em 25 de jan. de 2018.

PAIVA, F. S. L. de; RON, O. O. A constituição do Campo da educação física. In.: BRACHT, V; CRISORIO, R. (org). **A educação física no Brasil e na Argentina**: identidade, desafios e perspectivas. Campinas/SP: Autores Associados, 2003. p.63.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

TAVARES SILVA, F. de C. Possibilidades e limites no/do estudo comparado de documentos curriculares: a construção da história curricular no campo da



educação especial (1979 e 1999). **Anais** - VI Congresso Brasileiro da História da Educação, 2011. Disponível em:
<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/anais_vi_cbhe/conteudo/res/trab_1000.htm>. Acesso em: 15 de fev. de 2018.