

O CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO: análise dos relatos de experiência

Maria Emília de Lima¹
Marcos Garcia Neira²

Resumo

A produção oficial de currículos para as diferentes disciplinas escolares se disseminou na última década. Com a intenção de subsidiar e orientar o professor na definição dos rumos do seu trabalho, o município de São Paulo publicou Orientações Curriculares de Educação Física baseadas na perspectiva cultural do componente. O presente artigo analisa os relatos de experiência que servem de ilustração à proposta com a intenção de verificar em que medida são consistentes com a teoria aventada. Em que pese algumas contradições, os resultados indicam possibilidades de desenvolvimento de uma ação educativa de cunho democrático consoante com a perspectiva adotada pela proposta municipal.

Palavras-chave: Educação Física escolar; currículo; cultura

THE EDUCATION CURRICULUM IN PHYSICAL NETWORK HALL OF SÃO PAULO: analysis of experience reports

Abstract

The official production resumes for different school subjects has spread in the last decade. Intended to support and guide the teacher in defining the course of their work, the municipality of São Paulo published in Physical Education Curriculum Guidelines based on the cultural perspective of the component. This article analyzes the experience reports that serve to illustrate the proposal with the intention to establish to what extent are consistent with the theory mooted. Despite some contradictions, the results indicate possibilities of developing an educational activity of democratic nature according to the perspective adopted by the municipal proposal.

Keywords: Physical Education; curriculum; culture

Introdução

Consideramos a escola, tal como se apresenta atualmente, como espaço de encontro das culturas. Como um contexto

1 Mestre em Educação - Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

2 Doutor em Educação - Universidade de São Paulo

instituído, cada vez mais, pela presença das diferenças culturais. Como uma instituição que vem continuamente sofrendo pressões tanto de grupos que nela adentraram mais recentemente como de outros que enviam esforços para mantê-la elitista e monocultural.

Significa, a nosso ver, que a escola convive com manifestações e expressões culturais de grupos distintos ao mesmo tempo em que é atravessada por discursos ou teorias curriculares que envolvem: a seleção de conhecimentos; os modos de privilegiar uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal e conseqüentemente, envolvem uma questão de poder – o poder de escolha, de definição, de decisão.

Da mesma forma a área de conhecimento da Educação Física escolar vem se constituindo, ao longo da história, por diferentes modelos de currículo. Compreendemos que cada proposta curricular na área, sob a influência de diferentes contextos social e político, tenciona produzir uma noção particular de realidade e de sujeito. Para tanto apresenta características específicas no que se refere à forma de conceituar o objeto de estudo, o ensino, a aprendizagem, os conteúdos, a metodologia e a avaliação.

Cada um desses currículos tende a percorrer um caminho que o difere dos demais uma vez que cada rota proposta estabelece pontos de partidas e chegadas diferentes. Cada um deles apoia-se em interesses específicos.

Cada um põe em circulação certos significados e excluem outros. A título de exemplo podemos citar os currículos na área de Educação Física: desenvolvimentista, psicomotor, da saúde, crítico-superador, crítico-emancipatório e cultural.

Compreendemos que a experiência escolar deve contemplar o debate e o encontro de culturas. A Educação Física, por sua vez, inserida em um projeto político pedagógico com tal finalidade, pode criar espaços e construir as condições para que as vozes e as gestualidades subjulgadas possam ser reconhecidas pelos estudantes. Identificamos que o currículo de Educação Física na rede municipal de ensino atende tais pressupostos.

A partir desse entendimento, passamos a uma reflexão sobre política educacional e na sequência sobre a proposta curricular de Educação Física do município de São Paulo com o objetivo de destacar possibilidades de diálogo e de novas produções curriculares.

A política educacional

Ao longo da carreira profissional, como professores de Educação Física da rede municipal de São Paulo, testemunhamos, a cada mudança de governo, movimentos de reforma no sistema educacional bem como variada produção de material explicitando programas e diretrizes.

Candau (2001) aponta que para além das mudanças/reformas/reorientação curricular há, muitas

vezes, um discurso legitimador de um projeto político-ideológico de caráter neoconservador. Segundo a autora, os currículos escolares passam a ser delineados na lógica do mercado e na dinâmica do produto e do lucro. Com tais características, não é de se estranhar, o fato do Banco Mundial exercer uma notável influência na construção da homogeneidade discursiva das políticas educativas do continente.

De certa forma, a Conferência Mundial de Educação, realizada em 1990, em Jomtien, na Tailândia, foi decisiva na definição de propostas para a educação básica. Resultado deste evento, a "Declaração Mundial sobre Educação para Todos" explicitou a necessidade de melhoria da qualidade da educação vinculada à implementação de sistemas de avaliação do desempenho escolar (VASCONCELOS, 2012). Por sua vez, o relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI coordenado por Jacques Delors propôs quatro pilares para sustentar um projeto de educação direcionado para: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Podemos inferir, desde aqui, uma política global para educação que encaminha soluções semelhantes para diferentes países em relação aos problemas educacionais fazendo circular certos discursos e excluindo outros.

Articulado com esta política internacional, no Brasil, diversas mudanças relativas à gestão pública da educação foram

protagonizadas pelo governo federal, a partir da década de 1990. O Estado, assumindo características reguladoras e fiscalizadoras, impetrou nova configuração na definição de metas em busca de uma educação de qualidade.

No ano de 1993, o Ministério de Educação e Cultura (MEC) coordenou a elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos: traçou um diagnóstico, em específico da situação do ensino fundamental e delineou perspectivas para o enfrentamento do analfabetismo e dos obstáculos pertinentes à universalização do ensino. Afinal tudo que o mercado internacional precisava era de uma mão de obra mais qualificada.

Em 1994, Fernando Henrique Cardoso foi eleito presidente do Brasil, mantendo o Plano Real³. No âmbito educacional, a LDB nº 9.394 de 1996 reafirmou um sistema nacional de avaliação e, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1998 projetaram as bases da educação escolar. Vale a ressalva de que os *quatro pilares da educação* do documento Delors: foram traduzidos nos PCN como os conteúdos: procedimentais, atitudinais e conceituais, ainda hoje retomados em diversos textos curriculares e em atividades formativas de professores. Compreendemos que a força dos documentos institucionais e da mobilização para formação levou a ideia de que não basta ter conhecimento é necessário ter um posicionamento ativo diante do mundo sempre em mutação.

Nos anos mais recentes, da política nacional destacamos o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)⁴, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)⁵ e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)⁶. Paralelo ao lançamento do PDE foi promulgado o Plano de Metas “Compromisso de Todos pela Educação”: um movimento da sociedade civil formado por educadores, organizações sociais, empresas, especialistas em Educação, pesquisadores, empresários, gestores públicos e outros interessados com a melhoria da escola pública no Brasil. O ponto central de todo esse conjunto de siglas é, segundo Shiroma, Garcia e Campos (2011) “a corresponsabilidade e a busca de eficiência, eficácia e efetividade” (p. 234).

A ideia principal, a partir dos mecanismos instaurados, é de acompanhar a distância, o que acontece nos estados e municípios. Nos termos de Ball (2005), o que vem ocorrendo é a produção de uma *cultura da performatividade*, uma vez que o Estado estabelece metas a serem cumpridas, compara e controla se as escolas estão alcançando-as ou não.

Diante do quadro acima descrito, vislumbramos a possibilidade de emissão de relatórios de prestação de contas aos órgãos financiadores de uma educação definida a priori na busca de resultados em termos de desenvolvimento de competências e habilidades. Ademais, no final das contas, verificamos uma tendência à centralização de tomada de decisões sobre o que deve ser ensinado. A saber, no campo da Educação Física, ocorreu um deslocamento de atividade complementar a componente curricular obrigatório “cujos objetivos, conteúdos e avaliação, passaram a fazer parte do debate educacional mais amplo” (NEIRA, 2007, p. 43). Assim, as reformas implementadas na educação brasileira abrangeram a organização escolar, a redefinição dos currículos, os processos de avaliação, gestão e financiamento.

Outro fato que a nosso ver precisa ser destacado é o aumento proposital da responsabilização das gestões municipais pelo padrão da oferta educativa. Esse mecanismo reorientara a gestão da educação ao longo das duas últimas décadas e vem permeando o cotidiano da escola e da prática docente.

No que tange ao cenário político e educacional da cidade de São Paulo, entre os anos de 2006 e 2007, foram produzidos textos curriculares institucionais que tiveram por finalidade nortear a prática pedagógica da Educação Física. São eles: 1) Referencial de expectativas para o

4 O PDE lançado pelo MEC em 2007, embora ainda estivesse em vigor o Plano Nacional de Educação (2001-2011), buscou estabelecer conexões entre a avaliação, financiamento e gestão.

5 O FUNDEB foi aprovado em 2006, substituindo o FUNDEF.

6 O IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica: mede o desempenho do sistema (escolas e redes de ensino), por meio de exames padronizados e indicadores de fluxos (taxas de promoção, repetência e evasão escolar), numa escala que vai de zero a dez.

desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II do Ensino Fundamental – Educação Física (Referencial – Educação Física) e 2) Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental - Educação Física (OCs – Educação Física).

Esse movimento de reorientação curricular ajustou-se às demandas do panorama mais geral das políticas e à tradição de produzir e distribuir material prescritivo de orientação didática aos professores. Em 2006 foi apresentado o Programa “Ler e Escrever em todas as áreas do conhecimento” que estabeleceu como prioridade de ensino, a formação de uma comunidade de leitores e escritores (SÃO PAULO, 2006). Envidando esforços necessários, a pretensão foi de avançar no processo de ensino-aprendizagem bem como no processo formativo dos professores da rede paulistana. Trocando em miúdos, a expectativa da gestão municipal era de que professores de todas as áreas do conhecimento abordassem as práticas de leitura e escrita, comprometendo-se com um melhor desempenho de seus alunos na leitura e produção de textos.

Os documentos recomendam que o professor ao planejar seu trabalho, contemple os gêneros textuais mais presentes em sua área de conhecimento e leve em conta não apenas os objetivos da área e as finalidades do projeto político pedagógico da unidade educacional, mas também os

resultados das avaliações diagnósticas realizadas com os alunos na escola e os resultados obtidos nas avaliações externas (Prova Brasil e o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP). Destacamos neste ponto, a preocupação com a formação de sujeitos capazes de ler e compreender entre tantos, os textos selecionados (logo valorizados e controlados) por agentes externos.

É certo que os professores de Educação Física não têm (ainda) que se preocupar efetivamente com as avaliações externas, uma vez que o desempenho dos alunos relativo a este componente curricular não se configura como aspecto interessante do ponto de vista do sistema avaliativo. Entretanto, o interesse pela formação de um sujeito produtivo e saudável se aproxima do currículo da Educação Física Escolar, promovendo inclusive a circulação de discursos que se contrapõem aos de formação para a criticidade e democracia.

Na intenção de ampliar a reflexão para alcance de nossos objetivos, apresentamos abaixo uma síntese do conteúdo dos documentos oficiais relativos à área de Educação Física produzidos nos anos 2006 e 2007 pela rede municipal de ensino paulistana.

Os textos oficiais

Esclarecemos que a proposta curricular para a área de Educação Física explicitada nos dois documentos: Referencial de expectativas

para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II do Ensino Fundamental – Educação Física (SÃO PAULO, 2006) e Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental - Educação Física (SÃO PAULO, 2007) é fruto de diálogo e de trabalho coletivo que envolveu a equipe da Diretoria de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de Educação (DOT – SME), especialistas da área de conhecimento representantes das universidades e professores da rede de ensino municipal, constituindo os chamados “Grupos Referência”.

Reconhecemos que o diálogo esteve presente no contexto de produção de documentos oficiais e tem se fortalecido no contexto da prática do professor na escola. Contudo a possibilidade de resistência também se faz perceptível.

Tais documentos têm por base o currículo cultural de Educação Física baseado na obra de Neira e Nunes⁷ (2006, 2009), que, em linhas gerais, tenciona impedir a reprodução da ideologia dominante presente nos diversos marcadores sociais (classe social, gênero, idade e outros) que se perpetua por meio das práticas corporais.

Em sintonia com as Orientações Curriculares das outras áreas de conhecimento, nos documentos citados há também destaque para o significado de “ler e escrever”,

visto ser este o ponto focal da política educacional para a melhoria da educação no município (e alcance dos índices do IDEB).

É possível constatar na leitura do material apresentado a descentralização da importância de ler, escrever e interpretar textos escritos para ler, escrever e interpretar o movimento. Tal descentramento significou a nosso ver formas de resistência e uma “virada no jogo político”, uma vez que apresentou posicionamento favorável a um currículo cultural da Educação Física, ou seja, possibilitou a leitura dos significados presentes nas manifestações corporais, valorizando desta forma discursos não hegemônicos.

Sendo assim, o currículo de Educação Física da rede paulista explicita que “ler e escrever” é mais do que entender as palavras, trata-se de conceber o movimento humano como forma de expressar sentimentos, sensações, emoções e toda a produção cultural da humanidade. Isso significa que as pessoas, ao se movimentarem, expressam uma intencionalidade, comunicam alguma coisa, estabelecem uma relação comunicativa com a sociedade. Assim, foi proposto que a leitura dos gestos característicos de cada manifestação da cultura corporal – dança, ginástica, lutas, esportes e brincadeiras - constituísse-se em verdadeiros textos.

Partindo do fato de que os gestos são construídos culturalmente, segundo o documento oficial, compreendê-los torna-se uma tarefa complexa porque sua diversidade

7 Marcos Garcia Neira e Mario Luiz Ferrari Nunes assessoraram a Secretaria Municipal de Educação na coordenação da produção do material do componente Educação Física.

é plástica, em constante transformação. Nessa perspectiva, a cultura corporal é considerada um campo de luta que expressa a intencionalidade comunicativa do movimento humano, na qual os gestos são os textos do corpo e, entendida como gênero, a linguagem corporal possui uma especificidade a ser interpretada.

Considerando que o currículo é sempre uma tensão entre o global e o local, o externo e o interno e entre o que é idealizado na política de governo e realizado na política da ação do professor na escola, resta-nos compreender os níveis de leitura realizada. Ou seja, entender como os significados vão se construindo na relação professor e aluno no âmbito das escolas. Mais especificamente, compreender se essa relação se estabelece ou não a partir do diálogo.

Na tentativa de respostas, do material produzido pela rede municipal para área de Educação Física, extraímos, especificamente no tópico "Relatos de experiências"⁸, elementos que nos permitam identificar, nos projetos executados pelos professores participantes do Grupo Referência, indícios do diálogo entre as manifestações da cultura corporal, o professor e seus alunos. Entendemos que escrutinar tais registros possibilita a compreensão das intenções normativas e orientações curriculares de Educação Física do ponto de vista da interpretação efetuada pelos professores participantes do Grupo

Referência (professores autores das práticas relatadas) contribuindo assim para o alcance de nosso objetivo que é, como dissemos inicialmente, destacar possibilidades de diálogo e de novas produções curriculares.

Os documentos em tela apresentam seis relatos de práticas de professores da rede municipal participantes do Grupo Referência: "Movimento Black e suas manifestações culturais", "Por dentro do jogo", "Nova leitura do mundo do futebol", "Lutas nas aulas de Educação Física", "Ginástica Artística" e "Lutas e Artes Marciais". A leitura e interpretação dos relatos de prática permitiu-nos identificar:

- aspectos comuns no que se refere ao ponto de partida para o planejamento das aulas;
- adequação às características da comunidade escolar;
- diversificação de atividades didáticas;
- preocupação com o desenvolvimento da competência leitora e escritora;
- coerência com os encaminhamentos de natureza política e pedagógica disseminadas pelo currículo cultural.

Foi possível apreender a importância de coletar informações acerca do patrimônio da cultura corporal presente na comunidade e no universo cultural dos alunos. Significa que houve a preocupação com a leitura das práticas

corporais no contexto do cotidiano vivenciado pelos alunos. No currículo cultural da Educação Física tais ações equivalem a de mapear as práticas corporais que os alunos vivenciam ou conhecem.

Contrariando o que nos apresenta Torres Santomé (2008) nota-se, nos excertos que seguem, que as vozes ausentes começaram a fazer barulho nas escolas:

Escolhido o tema do projeto pedagógico da escola, "Cidadania em construção", pensamos em organizar os conteúdos da área de Educação Física em conformidade com ele. A grande preocupação era envolver os alunos no planejamento de um projeto que aliasse os objetivos didáticos com as manifestações culturais daquela comunidade. Começamos desenvolvendo algumas atividades que poderiam atingir nossas expectativas. Mapeamos o bairro em busca de informações sobre as manifestações culturais existentes na comunidade local. Para ampliar esse mapeamento, solicitamos aos alunos que respondessem a questões como: quais práticas corporais são realizadas na comunidade em momentos de lazer? Quais são os espaços disponíveis para essas práticas? De quais atividades mais gostam e participam? Em quais momentos? As respostas trouxeram-nos a possibilidade de evidenciar as práticas mais comuns e, assim, planejar a temática a ser investigada (SÃO PAULO, 2006, p. 37).

Depois, de uma roda de conversa, perguntamos o que eles entendiam por luta. Verificamos nas respostas, e até em alguns gestos,

que luta e briga tinham o mesmo significado, ou seja, para eles luta era "dar porrada", "dar socos e pontapés", valendo até "xingamentos". Ao questionarmos quem praticava algum tipo de luta, apenas dois alunos apresentaram-se, dizendo que lutavam capoeira. Indagamos se na capoeira aconteciam os tais "socos, xingamentos e porradas". Os alunos responderam que a capoeira apresenta movimentos específicos e que "tem que ter muito respeito" (SÃO PAULO, 2006, p. 62).

Dando continuidade à análise dos relatos, percebemos que, à medida que se deu a coleta de informações, coube ao professor, atento aos saberes dos alunos e ao contexto da comunidade, organizar as atividades de ensino levando em conta a diversidade presente, o que não é nada simples, visto que a escola tende ao monoculturalismo, "por meio da transmissão dos saberes de alcance ou pretensão universal, reduz a autonomia das culturas populares e converte a cultura dominante em cultura de referência, em cultura padrão" (GRIGNON, 2008, p. 182). No que segue temos exemplos extraídos dos relatos de práticas:

Os alunos foram estimulados a experimentar os movimentos da ginástica Artística recordados pelos colegas [...]. A cada experiência, seguiram-se muitas tentativas por parte de cada aluno. Foram explorados diversos gestos: estrelas, rodantes, saltos, saltitos, giros, vela, ponte, parada de três apoios, parada de dois apoios (com ajuda e na parede) etc. (SÃO PAULO, 2007, p. 91).

Fizemos, os alunos e eu, as adaptações necessárias nas regras oficiais para que ficassem adequadas à turma. Os jogos foram disputados em melhor de três sets de 25 pontos. Também ficou estabelecido o local em que cada um podia dar o saque: um lugar predeterminado por eles mesmo, marcado no chão da linha dos 3 metros até a linha de fundo da quadra. Após a mediação, criamos um regulamento bastante simples, mas, naquele momento, de grande significado (SÃO PAULO, 2006, p. 47).

Chamou-nos particular atenção a quantidade e variedade de atividades pedagógicas promovidas no desenvolvimento de cada projeto relatado. Para além do diálogo com o repertório da cultura corporal que os estudantes trazem à escola notamos destaque às atividades de ensino com objetivo de aprofundar e ampliar os saberes iniciais. Diferentemente do que estamos acostumados a presenciar, tanto as atividades mais “práticas” de jogar, dançar, saltar, lutar etc. como as de pesquisa, debates, entrevistas, observação, foram igualmente valorizadas. Vejamos:

Os alunos começaram a criar uma coreografia e a discutir a respeito do figurino relacionado ao movimento adequado às condições deles, tencionando a apresentação da dança na escola. Esse processo foi complementado com a seleção das músicas e formas de expressão que comunicassem ideias e sentidos (SÃO PAULO, 2006, p. 40).

Em outra ocasião, discutimos a existência de diferentes tipos de futebol, tais como o de campo, o americano, o de salão e o de botão, e, na sequência, optamos por uma vivência do futebol de botão. Alguns se interessaram, outros não, mas todos experimentaram. Quem estava esperando ia assistindo e dando palpites ou aprendendo; em certo momento, muitos sentiram necessidade de conhecer as regras e quem detinha tais informações as registrava em um *flip sharp* colocado à disposição dos alunos. Observamos, com esse trabalho, que alguns dos alunos com dificuldades em praticar o jogo na quadra conseguiram destacar-se. Tal qual a ocasião de ensino ofertado pelos mais habilidosos no jogo de quadra, os praticantes do futebol de botão entusiasmaram-se com a oportunidade de ensinar os (SÃO PAULO, 2006, p. 56-57).

Em relação ao desenvolvimento da competência leitora e escritora, finalidade que desencadeou toda a reorientação curricular da rede municipal de São Paulo, a partir do ano de 2005, é lícito afirmar que a proposta de ensino na Educação Física fez valer tanto a diretriz oficial e as expectativas de atendimento as práticas de leitura e escrita (quando por exemplo incentivou a pesquisa e produção de textos escritos), quanto as especificidades do componente curricular na perspectiva do currículo cultural (quando propõe, por exemplo a leitura dos gestos e a produção de coreografias).

Em detrimento a currículos que visam à melhoria dos aspectos motores e à promoção da saúde apreendemos nos relatos de experiências dos professores do grupo referências propostas que por sua natureza dialógica, agregam a incerteza, a problematização e a reconsideração. Os exemplos abaixo indicam novas possibilidades de trabalhar com a Capoeira e com a Black Music.

Tomando como referência todas as modalidades conhecidas e os conhecimentos adquiridos durante o roteiro de análise do filme, os alunos elegeram uma modalidade ainda não estudada, mas por todos conhecida, a Capoeira, para realizar um estudo mais aprofundado. Para tanto, o professor organizou três oficinas práticas e convidou um professor de capoeira do bairro para fazer uma apresentação e relatar alguns conhecimentos sobre o histórico dessa prática corporal. Na sequência, o professor distribuiu para os alunos algumas das letras das cantigas que animam as rodas de capoeira e estimulou os alunos a cantá-las, interpretar seu conteúdo e, seguida, gingar conforme o ritmo das canções (SÃO PAULO, 2007, p. 95).

Para cada observação relatada pelos alunos, discutíamos se a análise do significado de alguns gestos coincidia com a intenção comunicativa do sujeito autor do movimento. Ao final, questionamos acerca da possibilidade da construção de um texto que retratasse a dança e sua intencionalidade. Antes de dar significado à dança, oferecemos aos alunos

um texto que abordava a dança como forma de linguagem. Essa leitura possibilitou novas descobertas. Os alunos puderam inferir que a dança é uma "linguagem" com a qual podemos comunicar emoções, ideias, estado de espírito, histórias e que ela abrange a imaginação humana, registra nossos feitos e nos identifica com o local onde vivemos. Então, eles optaram por continuar a fazer gestos de provocação entre grupos de meninas e meninos pautados em suas referências a respeito do modo como as gangues se confrontam em espaços urbanos. Diante dessas definições de papéis sociais, pudemos questionar as representações que esses grupos culturais (meninos e meninas) têm de si mesmos (SÃO PAULO, 2006, p. 41).

A partir da leitura e interpretação do texto oficial, com foco mais específico nos relatos de experiências, identificamos um discurso pedagógico de valorização a diversidade cultural e de possibilidade de construção e reconstrução de saberes. Consideramos também que um passo importante foi dado na direção de abrir espaço para o diálogo, para a vivência e leitura dos significados produzidos e veiculados pelas manifestações corporais. O texto oficial ao defender os conhecimentos oriundos dos diferentes grupos comprometeu-se com a luta contra a desigualdade social. Mais que isso, propôs um desafio à reflexão sobre a cultura corporal dos alunos, o patrimônio disponível socialmente e os discursos veiculados pelas mídias.

Contudo, como rastro de uma política mais ampla, mesmo não tendo sido objeto de nossa análise, não podemos deixar de mencionar que este mesmo material curricular apresenta um quadro com expectativas de aprendizagens apontando, em certa medida, o que deve ser ensinado a todos os alunos.

Para Aguiar (2014), as expectativas de aprendizagem estão relacionadas com o que se espera que seja desenvolvido no processo de ensino. De modo que enquanto algumas indicam os conteúdos a serem trabalhados com todos os discentes indistintamente, outras se apresentam de forma mais ampla e aberta. Logo, nem todas as expectativas de aprendizagem descritas dialogam com contextos escolares específicos.

Da forma como estão dispostas no texto oficial tem-se o entendimento que apenas estas devem ser selecionadas. Quanto à organização das expectativas por ano/série, a autora acima citada aponta que uma leitura mais cuidadosa permite compreender que se por um lado houve certa pressão para a divisão e apresentação em etapas por outro houve um movimento de resistência ao se repetir as mesmas expectativas em praticamente todos os anos de ensino.

Considerações finais

A partir das análises realizadas, consideramos que a proposta da prefeitura municipal de São Paulo para o componente Educação Física

se alinha ao atual momento das políticas públicas educacionais ao atender para a diversidade cultural que caracteriza a população escolar. Também se coaduna com a produção mais recente da área ao conceber as práticas corporais como formas de expressão produzidas pelos grupos sociais, a fim de veicular os seus significados culturais.

Assim, é possível afirmar que os documentos curriculares da Educação Física, caso sejam colocados em prática, fortalecerão os setores excluídos da população para que se tornem aptos a participar de um processo plural e democrático. A interpretação dos dados evidencia que essa proposta cria espaços e constrói as condições para que as vozes e as gestualidades subjugadas possam ser reconhecidas pelos estudantes, e as condições que as situaram como menores que as demais possam ser problematizadas.

Apesar de algumas contradições, a análise dos documentos, especificamente quanto ao tópico "relatos de experiências" nos mostrou possibilidades de uma prática pedagógica sensível às diferenças culturais ao tematizar práticas corporais diversificadas, bem como ao sugerir atividades de ensino que incorporam diferentemente os sujeitos, tais como: a realização de leituras e a interpretação, análises e produção de manifestações corporais.

Referências

- AGUIAR, C. A. **Educação Física no município de São Paulo: aproximações e distanciamentos com relação ao currículo oficial.** Dissertação. (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: FEUSP, 2014.
- BALL, S. J. Profissionalismo, Gerencialismo e Performatividade. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, v. 35, nº 126, p. 539-564, Set/Dez. 2005.
- CANDAU, V. M. Reformas Educacionais hoje na América Latina. In: Moreira, A. F. B (org.). **Currículo: Políticas e Práticas.** 4º Ed. - Campinas. SP: Papirus, 2001.
- GRIGNON, C. Cultura dominante, cultura escolar e multiculturalismo popular. In: SILVA, T. T.(org) **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação.** 7. Ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 178 - 189.
- NEIRA, M. G. **Ensino de Educação Física.** São Paulo: Thomson Learning, 2007. -
- NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas.** São Paulo: Phorte, 2006.
- _____. **Educação Física, currículo e cultura.** São Paulo: Ed. Phorte, 2009.
- SÃO PAULO (Cidade). Secretaria de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Caderno de orientação didática: referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II do Ensino Fundamental da área de Educação Física.** São Paulo: SME/DOT, 2006.
- SÃO PAULO (Cidade). Secretaria de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental II - Educação Física.** São Paulo: SME/DOT, 2007.
- SHIROMA, E. O.; GARCIA, R. M. C.; CAMPOS, R. F. Conversão das "almas" pela liturgia da palavra: uma análise do movimento Todos pela Educação. In: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. **Políticas educacionais: questões e dilemas.** São Paulo: Cortez, 2011.
- TORRES SANTOMÉ, J. As Culturas Negadas e Silenciadas no Currículo. In: SILVA, T. T.(org) **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação.** 7. Ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 159 - 177 - (Coleção Estudos culturais em Educação).