

AS TEORIAS CURRICULARES NAS PRODUÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: uma revisão sistemática¹

Mayara Alves Brito da Rocha
Universidade de Pernambuco / Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Kadja Michele Tenório
Universidade de Pernambuco / Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Marcílio Souza Júnior
Universidade de Pernambuco, Brasil

Marcos Garcia Neira
Universidade de São Paulo, Brasil

Resumo

Os estudos curriculares emergem a partir do início do século XX, tornando-se palco de diversos embates refletidos em teorias de currículo tradicionais, críticas e pós-críticas que expressam e defendem diferentes concepções e tendências acerca da escola e da educação. Na educação física escolar é possível identificar o subsídio das teorias curriculares nas diferentes conjunturas do componente. Nesse contexto, objetivamos analisar quais são e como têm se apresentado no cenário das produções acadêmicas brasileiras. Para isso realizamos uma revisão sistemática em periódicos da educação (A1 e A2) e da educação física (A2 à B2) inclusos no sistema WebQualis da CAPES do triênio 2010-2012, com marco cronológico inicial de 1990 até 2013. Os dados foram tratados a partir da análise de conteúdo categorial por temática. Foi possível inferir que a maioria dos artigos analisados se inspiraram nas teorias críticas, superando a preocupação apenas com questões técnicas e prescritivas do currículo. A primeira década do século XXI e início da segunda evidenciam, ainda que timidamente, a influência das teorias pós-críticas especialmente às associadas ao multiculturalismo.

Palavras-chave: currículo; teoria curricular; educação física escolar

Abstract

The curricular studies has its emergence from the beginning of the 20th century, being represented by various theoretical oppositions, reflected in theories of curriculum: Traditional, criticism and Pós-Criticism policies that express and defend different conceptions and trends about school and education. In physical education at school you can identify the allowance of curricular theories in different conjectures that curricular component of the school of Basic Education. In this context the objective is to analyze what and how these are being presented in school physical education in the scenario of academic productions Brazilian. For this reason we performed a systematic review in regular education (A1 and A2) and physical education (A2 to B2) included in the system WebQualis the CAPES of the triennium 2010-2012, with chronological original 1990 until 2013. The data were treated from the content analysis categorial by theme. It was possible to infer that the majority of the articles analyzed were inspired in Critical Theories, overcoming concern only with technical issues and prescriptive curriculum. The first decade of the 21st century and beginning of the second show, even if marginally, the use of reasoning based on Theory Pós-Cr policy, especially, associated with multiculturalism.

Keywords: curriculum; curriculum theory; school physical education

Introdução

Os estudos curriculares ganham visibilidade a partir da década de 1920 nos Estados Unidos², diante do cenário econômico fortemente influenciado pela industrialização. Um grupo de educadores, com especial destaque para John Franklin Bobbitt focalizou o olhar no currículo, desvendando sua utilização como ferramenta pedagógica moduladora de comportamentos padrões concebidos como interessantes naquele contexto (MOREIRA; SILVA, 2011). A partir daí, o currículo passou a ser visto como uma estratégia de controle social.

No âmbito das produções acadêmicas brasileiras, os estudos curriculares ganham destaque a partir da década de 1980 (MOREIRA, 2002), caracterizando-se por diferentes olhares, entre eles, as formas de selecionar, abordar e propor a constituição dos saberes. Ressaltamos que alguns manuais sobre a escola, já antes disso, faziam recomendações curriculares. Roberto Moreira, em 1955, e Dalila Sperb, em 1966, são alguns exemplos (SOUZA JÚNIOR, 2007a).

Com o passar do tempo as investigações se nutriram com novos olhares passando a caracterizar o currículo, cada vez mais, como objeto de reflexão da educação, configurando, segundo Souza Júnior (2007a), uma teorização curricular.

Em trabalho de grande repercussão, Silva (2011) classificou as teorias curriculares em tradicionais, críticas e pós-críticas.

As Teorias Tradicionais são caracterizadas por priorizar questões convencionais e técnicas na construção e organização curricular e apresentam uma cientificidade desinteressada das questões político-sociais, constituídas em três vertentes distintas. A clássica com foco no conhecimento estabelecido como verdadeiro e inquestionável, advindos da influência das sete artes liberais (*trivium e quadrivium*). A progressivista com foco nas aprendizagens dos alunos sob influência dos estudos de John Dewey. E a tecnocrática, com foco nos mecanismos de controle e ampliação da eficiência do ensino e aprendizagem, sob influência dos estudos de Tyler. Já as Teorias Críticas superam a ideia de um currículo homogêneo e meramente prescritivo e argumentam que o mesmo reflete intencionalidades de diferentes ordens, entre elas: política, social e econômica na constituição dos saberes. Além de concordar com as Teorias Críticas, as Pós-Críticas também reconhecem a presença da cultura, raça, gênero e etnia como elementos a serem considerados na seleção dos saberes que devem compor os currículos, sendo, por vezes, mais influenciadores na configuração desses que fatores macro-condicionantes.

No percurso da educação física escolar (EFE) brasileira, as marcas dessas teorias curriculares são expressas em suas diversas conjunturas no que concerne a formas de selecionar, organizar e sistematizar os saberes específicos da área.

As conjunturas que influenciaram boa parte da história do componente foram apresentadas por Bracht (1992) e Castellani Filho (1991): a higienista, que objetivava a aptidão física e domesticação do corpo, preparando-o para as forças produtivas do trabalho; a militarista, voltada para a formação de um homem forte e disciplinado que poderia proteger a pátria; e a esportivista, mediante a reprodução do esporte de rendimento na escola com intenção de selecionar talentos ou formar atletas. Todas elas fundamentaram-se na instrumentalidade técnica e prescritiva do currículo.

Em seguida, mais especificamente a partir da década de 1980, o currículo da EFE recebeu contribuições do pensamento crítico. Nesse novo contexto merece destaque o aumento das produções acadêmicas cujo objeto de estudo é a atuação na escola, contribuindo para o desenvolvimento de novas ideias, novas concepções teóricas e até novas metodologias de ensino (MILLEN NETO; FERREIRA; SOARES, 2011; SILVA, 2010).

Na passagem do século, os movimentos sociais, a globalização, as tecnologias arrojadas

de comunicação e informação e a democratização das relações forçaram a escola a acrescentar às suas antigas funções de preparação para o mundo do trabalho, o reconhecimento das diferenças. Políticas pautadas na inclusão, no multiculturalismo e na equidade obrigaram os currículos a transformar-se na tentativa de oferecer uma resposta aos novos tempos (PARAÍSO, 2004). Com a educação física não foi diferente. Temáticas como diversidade cultural, gênero, religião e etnia transformaram-se em objetos de pesquisas, influenciando a construção de propostas curriculares. (NEIRA, 2011).

A partir desse contexto, procuramos analisar quais e como as teorias curriculares têm subsidiado os estudos curriculares da EFE no cenário das produções acadêmicas brasileiras.

Metodologia

A presente pesquisa fundamentou-se numa revisão sistemática. Este tipo de pesquisa tem como característica investigar, reunir e sintetizar os resultados de estudos já desenvolvidos sobre uma determinada questão e apontar, dentro da temática, investigações que ainda necessitam ser realizadas (CORDEIRO et al., 2007; SAMPAIO; MANCINE, 2007). Para tanto, deve ser realizada por no mínimo dois pesquisadores independentes, acompanhados por um terceiro pesquisador com a função de atuar de forma decisiva em caso de divergência na inclusão/análise de dados. Os três pesquisadores elaboram e seguem processos metodológicos rígidos, com posterior confronto dos dados identificados, objetivando chegar a um acordo sobre os estudos que serão incluídos e excluídos da pesquisa, bem como as análises.

A tradição da revisão sistemática remonta aos trabalhos de mapeamento de pesquisas para conhecer a estatística e as características das investigações na área de saúde, com o intuito de subsidiar decisões clínicas e epidemiológicas baseadas em evidências. No nosso caso fizemos uma apropriação baseada na abordagem qualitativa (RAMOS; FARIA; FARIA, 2008). Esse tipo de abordagem se caracteriza por ser descritiva e buscar compreender o fenômeno social interpretando o significado do objeto de estudo (TRIVIÑOS, 1992).

Utilizamos como marco cronológico inicial para a coleta de dados o ano de 1990 por se configurar como uma nova fase dos estudos curriculares, definida por Pacheco e Pereira (2007) como o momento de complexidade teórica. Caracterizada no Brasil por uma maior expressão nos discursos referentes ao campo curricular, fortalecidos pelo olhar mais crítico e significativo para a realidade do país. O marco final foi o ano de 2013, para que se pudesse obter os dados mais atualizados acerca do tema.

Adotamos como base de dados os periódicos científicos da área da educação (E) e educação física (EF), por entendermos que ambas concentrariam a maioria das publicações referentes ao currículo da EFE, inclusos no sistema WebQualis do triênio 2010 – 2012 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Utilizamos como critérios de inclusão para os periódicos: estar indexado no WebQualis da CAPES, ser classificado pelos estratos A1 ou A2 (E) e A2, B1 ou B2 (EF), pois representam os estratos mais elevados das áreas; ser periódico brasileiro ou disponível em língua portuguesa do Brasil; possibilitar publicações referentes à temática do currículo em EFE.

Identificamos assim, 24 periódicos na área da E, dos quais 14 atenderam aos critérios de inclusão e 21 periódicos de EF, destes, 16 foram incluídos.

A seleção dos artigos foi guiada pelos seguintes critérios de inclusão: ser artigo escrito em português do Brasil ou apresentar uma versão nesse idioma; ter data de publicação entre os anos de 1990 e 2013; estar disponível gratuitamente na versão digital; disponível a versão completa do artigo; e abordar a temática do currículo relacionado à EFE. Foram excluídas as publicações que se tratavam de teses, dissertações, monografias, resumos de livros, palestras

ou entrevistas.

A busca dos artigos foi direcionada pelas palavras-chave: currículo, teoria curricular, prática curricular, proposta curricular, currículo como prática, currículo centrado na escola, currículo da escola, currículo de educação física, currículo da educação física escolar, currículo real, reforma curricular e história do currículo. Utilizamos também o símbolo de truncamento (*), recurso de busca que tem por função localizar artigos iniciados em *curr** e o uso do indicador booleano *and*, utilizado para localizar artigos que contenham todos os termos compostos nas palavras-chave: teoria *and* curricular, prática *and* curricular, proposta *and* curricular, currículo *and* como *and* prática, currículo *and* centrado *and* escola, currículo *and* escola, currículo *and* educação física, currículo *and* educação *and* física *and* escolar, currículo *and* real, reforma *and* curricular, história *and* currículo .

Através dessa busca, verificamos 212 artigos na área da E e 141 na de EF. Do total de ambas as áreas apenas 35 abordavam o currículo da EFE, sendo 7 distribuídos nos periódicos da E e 28 nos da EF.

Os dados foram tratados, através da análise de conteúdo categorial por temática (BARDIN, 2011), desenvolvida por etapas de desmembramento do texto em categorias e unidades e, em seguida, de um reagrupamento analítico para a interpretação dos dados. Segundo Souza Júnior, Melo e Santiago (2010, p. 47), o tratamento dos dados através da análise de conteúdo contribui “com a operacionalização e rigorosidade científica na pesquisa qualitativa em Educação Física escolar”.

O desmembramento nos possibilitou identificar a teoria curricular com a qual os autores das publicações se aproximam, além de reconhecer suas características. Já o reagrupamento possibilitou nossas inferências e análises acerca da teoria curricular que perpassa as ideias expressas nos artigos analisados.

Quadro A- Parâmetro para classificação das publicações a partir das teorias curriculares

TEORIA CURRICULAR	CARACTERÍSTICAS	PRINCIPAIS AUTORES
Tradicionais	Priorizam a organização/estrutura de um currículo e suas questões técnicas, a partir de uma neutralidade científica. Expressam uma visão clássica de currículo preocupada com os saberes selecionados e não com as razões da sua escolha. A ênfase é no processo de construção em detrimento do porquê da construção do currículo.	Comênius; Bobbit; Dewey; Tyler; Coll
Críticas	Identificam que a construção curricular expressa uma intencionalidade política, social e ideológica, com forte influência das questões econômicas expressando poder na seleção dos saberes. Analisam a influência da estrutura econômica e política enquanto formas reprodutoras ou produtoras das desigualdades existentes nos currículos.	Pinar; Young; Giroux; Forquin; Apple; Bernstein; Libâneo; Domingues; Saviani; Goodson; Freire; Souza Júnior.
Pós-críticas	Mantêm a ideia de currículo expressando uma intencionalidade, mas outras questões, além das econômicas são apontadas enquanto influenciadoras na seleção dos saberes, por exemplo, a cultura, a etnia, e o gênero. O conjunto dessas influências irá deixar suas marcas na construção da identidade gerada a partir do currículo.	Silva; Neira; Moreira; Sacristàn; Giroux; Hall; McLaren

Quadro teórico

Na dinâmica dos estudos curriculares as teorias são marcadas pela diversidade de designações referentes aos seus conceitos, abordagens e paradigmas. Para Pacheco e Pereira (2007), esses estudos podem ser entendidos como um campo de fronteiras híbridas influenciadas por áreas como a filosofia, psicologia, sociologia, administração, ciência política, história, fenomenologia, estudos culturais, que se refletem em dúvidas e crises em torno dos saberes escolares.

Silva (2011) argumenta que essas teorias produzem uma noção particular de currículo, o descrevem e definem através da concepção curricular que adotam. Outra característica é que as teorias buscam responder “o quê” deve ser ensinado e que tipo de sujeito se pretende formar. Nessa percepção, o currículo compreende uma questão de identidade.

Desde a gênese da teorização curricular, observa-se a presença de conflitos teóricos que segundo Goodson (1999, p.47) “orientam as tendências e aspirações do estudo sobre currículo” e nestas percebemos suas nuances: tradicionais, críticas e pós-críticas.

Nas teorias tradicionais são reconhecidas as concepções clássica, progressivista e tecnocrática. A concepção clássica de currículo remonta ao saber escolar dado a partir das artes liberais da Idade Média, herdadas da Antiguidade Clássica Greco-Romana: o *trivium* e o *quadrivium*. No trívio, a ordem dos saberes era: gramática (escrever corretamente e pronunciar de forma não menos correta o que está escrito), dialética (saber demonstrar) e retórica (ornar as palavras e as sentenças). No quadrívio, a sequência era: aritmética, música, geometria e astronomia. A concepção progressivista³ funda-se no pensamento de John Dewey, que em 1902, publicou o livro *The child and the curriculum*, demonstrando uma preocupação com o currículo de forma que os conhecimentos passassem a ser reorganizados a partir de uma maior preocupação com a aprendizagem do aluno, embora ainda permanecessem quase cristalizados. A concepção tecnocrática, fundada a partir do livro de Bobbit e consolidada pelo livro de Ralph Tyler, publicado em 1949, entende que o saber escolar precisa sofrer um rigoroso processo de racionalização, a ponto de se apresentarem objetivos e procedimentos metodológicos bem especificados que permitam sua precisa mensuração.

Os achados da revisão sistemática – 1990 à 2013, vão configurar sua gênese na instrumentalização do currículo, influenciados pela racionalidade proposta num modelo educacional análogo ao sistema de produção fabril, objetivando determinar comportamentos padrões a serem seguidos pelos alunos.

Esse discurso representa as teorias tradicionais, de vertente tecnocrática, caracterizadas por priorizar questões técnicas na construção e organização curricular se auto-definindo como neutras, científicas, desinteressadas, preocupadas apenas com o “como” e “quais” os saberes devem ser transmitidos aos alunos (SILVA, 2011; SOUZA JÚNIOR, 2007a). Segundo Kliebard (2011), essas Teorias compreendem o currículo centrado num processo de elaboração dos objetivos, seleção e organização das experiências que serão vividas pelos alunos e na avaliação dos resultados esperados.

No cenário brasileiro, esse pensamento curricular foi pautado no discurso da “transferência instrumental” dos modelos americanos de forma acrítica (LOPES; MACEDO, 2002, p.13). Mais especificamente no currículo da EFE, as marcas dessas Teorias foram evidenciadas pela ênfase nos métodos de exercícios calistênicos, do discurso higienista e esportivista, ambos objetivaram a educação do corpo através de gestos mecanicistas impondo novos hábitos e costumes, além de difundir determinados valores como: educação moral, respeito às regras, entre outros (BRACHT, 1999; PYKOSZ; OLIVEIRA, 2009, SOUZA JÚNIOR, 2014); e dessa forma se concentrando no “como” e “quais” saberes norteariam o

currículo da EFE.

Após o processo de redemocratização do Brasil ocorrido a partir da década de 1980, questões relativas ao currículo ganham um novo olhar e passa-se a tecer fortes críticas ao modelo educacional vigente no regime militar pelo qual o país tinha acabado de passar.

Nesse contexto, as investigações referentes aos estudos curriculares se fizeram presentes no país não mais pela transferência instrumental, mas por produções de pesquisadores brasileiros inspirados nas análises realizadas por autores ingleses e norte-americanos como: Michael Young, William Pinar, Michael Apple, Henry Giroux, que na década de 1970 participaram de um movimento denominado de reconceptualização, inserindo no debate curricular uma crítica ao caráter apolítico e prescritivo das Teorias Tradicionais, defendendo a explicitação da existência de relação do currículo com a política, cultura, ideologia e questões étnicas (MOREIRA; SILVA, 2011; TENÓRIO et al., 2012a).

Dessa forma, o discurso das teorias críticas passa a ter voz ativa no Brasil, sob forte influência da pedagogia popular de Paulo Freire e das pedagogias histórico-crítica e crítico-social dos conteúdos, propostas, respectivamente, por Dermeval Saviani e José Carlos Libâneo, refletindo a importância de integrar elementos sociais e culturais ao discurso curricular, buscando a formação de cidadãos críticos.

Nas teorias críticas, o currículo é compreendido como um artefato social que expressa desigualdade das classes e relação de poder na seleção dos saberes através da influência das questões econômicas e sociais. Segundo Neira e Gallardo (2006) a construção curricular não é apenas uma questão técnica, mas abrange tomada de decisões que envolvem interesses, divergências e conflitos. Sendo assim, a construção curricular reflete intencionalidades política, social e econômica até então negadas pela Teoria Tradicional.

No âmbito das teorias críticas, a EFE sofre questionamentos referentes à sua relevância na formação de cidadãos críticos, autônomos e emancipatórios. Amparada por esses questionamentos, tal componente curricular passa a reivindicar uma integração dos elementos sociais e culturais mais amplos aos conhecimentos específicos tratados na escola, tais como jogo, esporte, ginástica, dança... Segundo Bracht (1999) é possível identificar diversas propostas que contribuíram com tal reivindicação, buscando romper com o paradigma da aptidão física e esportivista, entre elas, a crítico-superadora e a crítico-emancipatória que derivaram da pedagogia crítica brasileira.

A abordagem crítico-superadora foi proposta pelo Coletivo de Autores (2012) que, fundamentados nas teorias pedagógicas de Demerval Saviani e José Carlos Libâneo, têm como objeto de conhecimento a cultura corporal, abordando os temas jogo, dança, esporte, ginástica e capoeira, como elementos construídos social e historicamente pela humanidade, possibilitando aos alunos um posicionamento crítico diante dos conteúdos trabalhados e a reflexão sobre a relevância social desse aprendizado para sua formação enquanto cidadãos críticos.

Já a crítico-emancipatória, proposta por Kunz (2012), tem como objeto de estudo a cultura do movimento como elemento de transformação. Propõe um ensino que possibilite a competência crítica e emancipada do aluno, reconhecendo o movimentar humano como uma forma de comunicação com o mundo, ou seja, o agir comunicativo que levará o aluno a se posicionar de forma crítica na sociedade (AZEVEDO; SHIGUNOV, 2000; BRACHT, 1999).

No campo das teorias pós-críticas, assim como as críticas, também se questiona o caráter apolítico do currículo, porém estas caracterizam-se por reconhecer que existem outras influências além das políticas e econômicas, macroestruturais, na seleção dos saberes que constituem os currículos. Para Neira e Nunes (2009) as teorias pós-críticas não só reconhecem as contribuições das teorias críticas, mas também chegam a nutrir-se delas, porém assumem a incumbência de questioná-las, uma vez que aquelas pressupõem expressarem “uma verdade sobre o objeto bastante aceita pela maioria das pessoas de determinada comunidade, (mas) ela

é apenas *uma* das verdades” (p.137). As outras verdades podem ser expressas pelos elementos que Silva (2011) destaca, tais como: etnia, gênero, raça, cultura que também influenciam a construção curricular e devem ter seus espaços garantidos nas discussões curriculares na construção dos saberes junto aos alunos.

A partir da segunda metade de 1990, o discurso das teorias pós-críticas ganha voz ativa no contexto da EFE, representado, em especial, por autores como Marcos Neira e Mário Nunes, que refletem acerca da importância de reconhecer os conhecimentos presentes no cotidiano dos alunos, como elementos relevantes para a constituição dos saberes escolar.

Nesse contexto pós-crítico, a construção curricular da EFE é fundamentada numa ótica multicultural que influencia a constituição de identidades através de uma ação democrática. Segundo Neira, Lima e Nunes (2012), as teorias pós-críticas valorizam experiências vivenciadas no cotidiano dos alunos, suas culturas, para em seguida promoverem um diálogo com outras representações culturais também sistematizadas no âmbito escolar.

Dessa forma, uma aula de educação física se utiliza de uma metodologia de ensino “aberta a múltiplas conexões” (NEIRA, 2008, p. 84), evitando qualquer assertiva à linearidade ou estabelecimento de uma lógica uniforme na organização dos conteúdos, na busca de possibilitar aos alunos uma reflexão crítica acerca das questões sociais em que estão envolvidos e o modo como elas estão representadas por outros grupos sociais (NUNES; RÚBIO, 2008).

Análise dos Dados

As análises dos dados, nas quais optamos dialogar com seu conteúdo, citando título e autoria dos artigos, nos permitiu apontar que, dos 35⁴ artigos encontrados, aproximadamente 8,5 % inspiram-se nas teorias tradicionais, enquanto 74% nas teorias críticas e 17% nas teorias pós-críticas, conforme mostra o Quadro B.

Quadro B- Influência das teorias curriculares nos artigos.

TEORIAS TRADICIONAIS	TEORIAS CRÍTICAS	TEORIAS PÓS-CRÍTICAS
Nascimento; Almeida (2007); Marques; Iora (2009); Freire et al. (2010); Fiorini; Deliberato; Manzini (2013)	Ferreira (1997); Oliveira (2000-2001); Silveira; Pinto (2001); Gariglio (2002); Amaral (2004); Neira; Gallardo (2006); Souza Júnior (2007b); Guimarães (2008a; 2009b); Nunes; Rúbio (2008); Oliveira; Chaves Junior (2009); Diniz; Amaral (2009); Gramorelli; Neira (2009); Millen Neto; Ferreira; Soares (2011); Pereira; Mendes (2010); Martiny; Florêncio; Gomes-da-Silva (2011); Oliveira; Linhales (2011); Pykosz; Oliveira (2009); Souza Júnior, Santiago; Tavares (2011); Nunes; Ferreira Neto (2011; 2012); Rosário; Darido (2012); Tenório et al. (2012b); Pizani, Oliveira; Barbosa-Rinaldi (2012); Sousa; Souza Júnior (2013)	Neira (2008); Neira (2010); Neira e Nunes (2011); Silva (2010); Lima (2001); Ferreira Neto e Nunes (2011).

No que concerne às teorias tradicionais, estas inspiraram os artigos *A tematização das lutas na Educação Física Escolar: restrições e possibilidades*, Nascimento e Almeida (2007); *Atletismo Escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e método em aula de Educação Física*, Marques e Iora (2009), que defendem e abordam as possibilidades de ensino dos conteúdos lutas e atletismo respectivamente, sem refletir as implicações referentes ao contexto sociocultural dos alunos. Em *Estratégias de ensino para alunos deficientes visuais: a proposta curricular do Estado de São Paulo*, Fiorini, Deliberato e Manzini (2013), objetivam construir estratégias de ensino e adaptações de recursos na busca de incluir alunos

com deficiência visual, e ao longo do artigo nos apresentam uma série de possibilidades metodológicas sem contudo discutir as implicações de tais adaptações para formação do aluno. No artigo de Freire et al. (2010), *A dimensão atitudinal nas aulas de educação física: conteúdos selecionados pelos professores*, denota-se a preocupação em incluir os conteúdos atitudinais - valores éticos e morais - por que são selecionados como conteúdo curricular, e a necessidade de se entender melhor a interferência do professor nessas escolhas. Nos trabalhos mencionados, observa-se uma aproximação às ideias expressas por Tyler (1983) ao se preocupar com a oferta de experiências educacionais com potencial de alcançar os objetivos previstos para as aulas, e sua organização de modo eficiente.

Nos três artigos acima, identificamos a preocupação em pensar no “como” e “quais” saberes deveriam estar presentes na construção do currículo, mas não apontam a importância do ensino dos conteúdos para realidade social dos alunos.

Já as teorias críticas inspiram os artigos a partir de uma concepção de currículo reconhecido como artefato sociocultural, um espaço de disputa entre diferentes interesses, que reflete relações de poder e formação de identidades, tendo sua construção proporcionada pelo contexto histórico, social e científico.

Inseridos nessa concepção podemos apontar *A educação física no currículo de uma escola profissionalizante: Um caso sui generis*, escrito por Gariglio (2002), ao argumentar que o currículo não sofre intervenção apenas das questões sociais que estão externas à escola, os saberes que são selecionados para constituir o currículo de uma escola serão reinterpretados de acordo com as particularidades da mesma. Nesse artigo é considerada a ideia de que o currículo não é uma receita pronta a ser seguida pela escola, mas é adaptado às particularidades e interesses da mesma, ou seja, o currículo é construído socialmente.

A fundamentação de um currículo construído socialmente também esteve presente em *Políticas de esporte escolar e a construção social do currículo de Educação Física* de Millen Neto, Ferreira e Soares (2011), que investigaram como os jogos estudantis, de uma escola municipal do Rio de Janeiro, se inserem na construção social do currículo.

Em *O referencial curricular da educação física do estado do Rio Grande do Sul: uma análise qualitativa de conteúdo*, de Martiny, Florêncio e Gomes-da-Silva (2011), a teoria crítica é fundamentada pela compreensão do currículo como um artefato sociocultural que implica relações de poder, sendo um terreno de conflitos entre diferentes interesses.

Apresentando uma concepção semelhante a do artigo citado no parágrafo anterior, podemos apontar *A educação física no currículo das séries iniciais: um espaço de disputas e conquistas*, em que Guimarães (2008a) afirma que o currículo não é uma questão neutra e desinteressada dos conhecimentos sociais, sendo um espaço de lutas, conflitos, alianças e inovações; e *O(s) currículo(s) da educação física e a constituição da identidade de seus sujeitos*, onde Nunes e Rúbio (2008), apontando o currículo como tudo que reflete na experiência educacional, relacionado com a questão de poder e que constitui a formação de identidade, sendo, a construção curricular, proporcionada pelo contexto histórico, relação social e produção científica. Desta forma os autores ratificam a não neutralidade do currículo.

Além desses artigos, *A educação física no processo de construção permanente da política curricular*, de Guimarães (2008b); também é influenciado pelas teorias críticas, ao compreender o currículo como um espaço de disputa e de relações de poder através do discurso e da prática, refletindo conflitos alianças e inovações, podendo assim, romper com as tradições.

Referindo-se ao currículo como um artefato social que reflete toda dinâmica escolar a partir do contexto social em que a escola está inserida e concordando que o processo de que a construção dos saberes escolares é mediado pelas práticas culturais extraescolar, reconhecidas e inseridas na escola, destacamos o artigo *Pensar a educação do corpo na e para a escola: indícios no debate educacional brasileiro (1882-1927)*, no qual Oliveira e Linhales (2011) se

fundamentaram para analisar o conteúdo educação do corpo no âmbito do processo histórico da escolarização no Paraná e sua relação com a dinâmica social.

Já em *A higiene como tempo e lugar da educação do corpo: preceitos higiênicos no currículo dos grupos escolares do estado do Paraná*, de Pykosz e Oliveira (2009) foi discutida a distância entre o que se esperava da escola (prescrito), especificamente na proposta do modelo higienista, e o que foi realizado (materializado), apontando essa percepção como uma das marcas do currículo construído socialmente.

Ainda nessa percepção é possível apontar *Os espaços para a educação física no ensino secundário paranaense: um estudo comparativo entre os anos finais da ditadura varguista e os anos da ditadura militar brasileira pós 1964*, de Oliveira e Chaves Junior (2009), que investigaram currículo da EFE no modelo higienista, militarista e esportivista, apontando o distanciamento entre o que era prescrito e materializado, e a influência do sistema econômico nesse contexto.

No artigo *Currículo e saberes escolares: ambiguidades, dúvidas e conflitos*, Souza Júnior, Santiago e Tavares (2011), se subsidiam nas teorias críticas ao defender a relação existente entre os saberes escolares e outras modalidades educacionais – igreja, família, etc. – e que o currículo seleciona e produz elementos da cultura, fazendo uma crítica ao discurso direcionado à concepção de um currículo reprodutor dos ideais da sociedade capitalista, através das relações sociais existentes na escola, e por isso não podendo ser considerado neutro nem ingênuo.

Esse discurso também é apresentado em *A avaliação na educação física escolar: uma comparação entre as escolas tradicional e ciclada*, de Diniz e Amaral (2009), ao reconhecer que a escola tem objetivos baseados nas ordens capitalistas, dotada de interesses políticos e sociais.

Já em *Aproximações exploratórias sobre educação, educação física e sociedade: adversidades de um currículo*, Oliveira (2000-2001), além de reconhecer as expressões das intencionalidades capitalistas no currículo, aborda a educação como um agente da transformação social.

Esses artigos têm como referencial teórico autores do cenário nacional e internacional adeptos das teorias críticas, tais como Demerval Saviani, José Carlos Libâneo, Michael Apple, Ivor Goodson e Michael Young.

No artigo *Educação Física na perspectiva da cultura corporal: uma proposta pedagógica*, Silveira e Pinto (2001), ao fazerem asserção à educação física embasada no ensino da cultura corporal de modo que permita aos alunos uma relação com a cultura e sociedade, reconhecendo experiências vividas por eles dotadas de sentido e significado, buscam possibilitar aos alunos a construção de um posicionamento crítico diante da sua realidade social.

Tal discurso encontra ressonância em *Educação Física numa proposta pedagógica em ciclos de aprendizagens*, de Souza Júnior (2007b), quando aponta que o currículo ciclado, entre outras funções, busca superar a ideia tradicional de ensino, porém esse processo de mudança, com vistas a formação de um aluno-cidadão, é revestido de um contexto de prática pedagógica e curricular ambíguo e contraditório, o que não impede que haja iniciativas e construção de soluções para qualificar o processo de formação do aluno.

Outro artigo que especifica diretamente o currículo da EFE é *Planejamento de currículo na educação física: possibilidades de um projeto coletivo para as escolas públicas de Uberlândia/Minas Gerais*, produzido Amaral (2004), que investigou a construção de um currículo para rede municipal de Uberlândia em um contexto de um processo contra hegemônico de formação continuada de educadores que valorizou o trabalho efetivo dos professores envolvidos na construção.

Além desse podemos apontar o artigo *Crítica a uma proposta de EF direcionada a*

promoção da saúde a partir do referencial da sociologia do currículo e da pedagogia crítico-superadora, de Ferreira (1997), o qual argumenta que a educação física deve trabalhar elementos da cultura corporal de forma a permitir aos alunos uma relação com a cultura e sociedade, precisando, para isso, tomar um posicionamento político e crítico diante dos conteúdos abordados na aula. Defende-se que o professor conduz o aluno ao engodo acerca de seu papel na sociedade, ao distanciar-se de uma análise crítica do contexto, em que os conteúdos estão sendo abordados.

Assim como *A Educação Física na escola organizada por ciclos de formação: especificidades do trabalho docente*, de Pereira e Mendes (2010), o artigo *Conhecimentos da cultura corporal de crianças não escolarizadas: a investigação como fundamento para o currículo*, Neira e Gallardo (2006) abordam e defendem um currículo que traduz uma relação de poder, articulado com os interesses sociais e que contribui para a formação de cidadãos críticos.

Do mesmo modo, identificamos *Saberes e fazeres praticados nos cotidianos da educação física na educação infantil*, de Nunes e Ferreira Neto (2011); *Os currículos da educação física na educação infantil em Vitória, ES (1991-2007)*, Nunes e Ferreira Neto (2012), que compreendem o currículo como algo que reflete o cotidiano escolar, apontando a relação entre propostas, instituição, sujeitos, saberes, fazeres e poderes que envolvem as práticas pedagógicas, superando uma visão de currículo centrado em proposta e planejamentos oficiais para aquilo que é vivido na escola.

Em *Dez anos de Parâmetros Curriculares Nacionais: a prática da Educação Física na visão dos seus autores*, Gramorelli e Neira (2009) buscam verificar em que medida os fundamentos teórico-metodológicos presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para Educação física estão sendo incorporadas na prática pedagógica de professores desse componente que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental. O estudo explicita uma compreensão dos PCN como um direcionamento didático que se diferencia da visão hegemônica da aptidão física e esportiva da área e que se encaminha ao encontro das teorias críticas. Fazemos a ressalva que em alguns momentos de diálogo com a literatura os autores apresentam termos indicativos de uma aproximação com as teorias pós-crítica, tais como: sociedade plural, integração, diversidade, contudo não há desenvolvimento de argumentos ou considerações mais profundas acerca das mesmas.

Ao analisarmos o artigo de Gramorelli e Neira (2009) como inspirado nas teorias críticas e com indícios de aproximação com as pós-críticas, concordamos com Silva (2011, p. 12) que “Um discurso sobre currículo, mesmo que pretenda apenas descrevê-lo ‘tal como ele realmente é’ o que faz é produzir uma noção particular de currículo”. E essa noção não possui uma cronologia linear. Os autores possuem seus momentos de transição de pensamento que podem ser captados pela forma que expressam seus olhares e interpretações acerca do currículo.

Pensando uma possibilidade para justificar a seleção e organização dos conteúdos da educação física em uma proposta curricular para esse componente em *Os conteúdos escolares das disciplinas de história e ciências e suas relações com a organização curricular da educação física na escola*, Rosário e Darido (2012) apontam que o olhar para as disciplinas de história e ciências pode subsidiar o professor de educação física na seleção e especialmente na sequência dos conteúdos. Para chegar a essa afirmativa os autores analisam os conteúdos selecionados por esses dois componentes curriculares e buscam estabelecer relações com os conteúdos da educação física indicando nexos ou a ausência deles, bem como os diversos interesses, econômicos, políticos e sociais, subjacentes ao uso de cada um dos conteúdos selecionados para educação física ao longo da história.

Abordando os nexos de propostas curriculares para EFE no sudeste do país, o artigo *Propostas curriculares Estaduais para Educação Física: uma análise do binômio*

intencionalidade-avaliação, Tenório et al. (2012b) se poiam nas teorias críticas de currículo para apontar que documentos norteadores da prática curricular necessitam atentar para a relação entre os elementos didáticos, intencionalidades e avaliação, reivindicando que o processo de ensino-aprendizagem sejam significativos para o formação do aluno e não apenas mecanismos para se alcançar metas educacionais.

Com enfoque também em proposta curricular, mas agora especificamente para o processo de construção de uma proposição para EFE *O currículo e a educação física na rede Estadual de Pernambuco*, Sousa e Souza Júnior (2013) intencionam desvelar as nuances da construção de uma proposta curricular com base nas teorias críticas expressas na compreensão de currículo como práxis.

Assumindo que existe uma intencionalidade na prática curricular dos professores de EFE em *Investigação diagnóstica no ensino médio na Cidade de Maringá: um estudo de caso*, Pizani, Oliveira e Barbosa-Rinaldi (2012) perscrutaram como se dá o trato com os conhecimentos específicos da área na EFE e concluíram que o trato com o conhecimento da educação física nas aulas não consubstancia-se de uma sistematização, uma vez que não há uma organização lógica dos conhecimentos, e as premissas críticas, apontadas nos objetivos educacionais, são refutadas pelo discurso e prática curricular onde evidencia-se a mera exercitação corporal.

No contexto das teorias pós-críticas foi apresentado em *Análises das representações dos professores sobre o currículo cultural da Educação Física* de Neira (2010) e em *Contribuições dos estudos culturais para o currículo da Educação física*, de Neira e Nunes (2011), a importância da fundamentação nos estudos culturais, pois estes apontam o currículo vinculado à construção social, composto de intencionalidades política e cultural, que questiona os diversos marcadores sociais refletidos nos movimentos culturais, evitando, assim, a reprodução da ideologia dominante. Na sua relação com a EFE, os estudos culturais contribuem para a democratização dos saberes escolares através da política da diferença e analisam as experiências que serão vivenciadas na escola por meio da análise de outros marcadores sociais para além dos econômicos.

Investigando o campo curricular a partir do multiculturalismo, podemos apontar os artigos *A cultura corporal popular como conteúdo do currículo multicultural da educação física*, de Neira (2008); *Entre o discurso crítico e pós-crítico: a educação física nos currículos paranaenses do início do século XXI*, de Silva (2010), que fazem uma asserção ao reconhecimento das experiências do cotidiano extraescolar dos alunos como saber refletido na escola, não se restringindo apenas às análises dos determinantes econômicos, permitindo um ambiente em que os estudantes expressem seu repertório cultural, possibilitando aos mesmos uma visão crítica, democrática e emancipadora do contexto social, político e educacional.

Além desses, identificamos *A ação educativa dos professores de educação física: teoria e prática*, de Lima (2001); *Saberes fazeres praticados no currículo e na formação continuada: espaços tempos vividos na educação infantil*, de Ferreira Neto e Nunes (2011), também se subsidiando nas teorias pós-críticas ao defenderem um currículo da educação física que problematize novas formas de pensar e viver a sociedade, valorizando a cultura corporal e suas múltiplas manifestações e respeitando as diferenças étnicas, de gênero e de classe.

Diante do conjunto das análises das produções acadêmicas que compuseram o *corpus* da pesquisa é importante destacarmos que a maioria dos autores não deixa declarada a fundamentação em uma determinada teoria curricular, tal destaque denota mais que o mero desejo de definição, revela o quão complexa e importante é a sua escolha frente ao processo de construção curricular da EFE, e para a forma de apropriação dos saberes escolares aos quais os alunos terão acesso.

Nesse contexto, partimos do pressuposto que a utilização das teorias curriculares nem sempre são intencionais, arriscamos inclusive a inferir que, na maioria das vezes, os

professores, em suas produções ou mesmo práticas curriculares, não perscrutam as teorias curriculares que estão inspirando suas elaborações e/ou norteando a condução do processo ensino-aprendizagem junto aos alunos, conforme exemplificam os artigos de Gramorelli e Neira (2009); Millen Neto; Ferreira; Soares (2011); Pereira; Mendes (2010).

Desta forma, o percentual identificado no início de nossas análises não deve deixar de ser compreendido à luz de sua associação com a prática pedagógica dos professores. Independentemente das inspirações nas teorias curriculares, os artigos indicam que há um movimento em busca da superação das elucubrações meramente teóricas, aproximando-se cada vez mais de discussões que dialoguem com a prática pedagógica da EFE.

Considerações Finais

Diante dos achados desta revisão sistemática, podemos inferir que os estudos curriculares presentes nos artigos da EFE revelam um movimento de superação da centralidade dada ao caráter técnico-prescritivo, tão notória no período fundamentado na ginástica e esporte, o que pode ser entendido como um distanciamento do currículo tradicional.

Esse movimento, contudo, não deve ser compreendido como findado ou consensual. Os 8,5% dos artigos que se inspiram nas teorias tradicionais de currículo possuem datas de publicação não muito longínquas. Tais dados têm o potencial de revelar uma possível diáspora curricular dada às críticas tecidas pelos reconceptualistas à hipervalorização dos elementos técnicos do currículo e a defesa de um posicionamento “neuro” das teorias tradicionais. E sendo comprovada essa diáspora e a permanência de pensamento, a EFE enfrentará um conflito entre o discurso e as práticas curriculares.

Afirmar que há um movimento de superação do caráter técnico-prescritivo das teorias tradicionais não implica negar a existência de tais características nos artigos que se inspiraram nas teorias críticas e pós-críticas, eles apenas não ocupam a centralidade das preocupações. Entendemos que a técnica nesses últimos busca manter uma coerência interna entre teoria curricular, tendência pedagógica, perspectiva de EFE, prática curricular e intencionalidade educacional. Já a prescrição assume proximidade com o significado dado por Ferreira (2010, p. 608) de “indicar com precisão” onde a precisão expressa clareza. Neste caso, recuperamos a dimensão prescritiva do currículo como uma intenção, uma projeção, uma antecipação pedagógica, mas não com um fim em si mesma.

Ressaltamos que essa nossa compreensão não desconsidera a alusão das teorias pós-críticas não serem adeptas de totalidades, identidades fixadas, mas julgamos, fundamentados em nossas experiências profissionais, a importância dos estudos que apontam a necessidade de uma organização mínima para sistematização dos saberes escolares, o que não implica em desconsiderar as particularidades do local.

Os dados referentes aos 74% de artigos inspirados nas teorias críticas evidenciam que elas têm sido as mais recorrentes entre as diversas possibilidades de se pensar o currículo. Revelam ainda, que entre os diferentes recortes dados às investigações curriculares acerca da EFE predominam aqueles que discutem o currículo do componente como artefato social. Nessa concepção, o ensino da EFE vem a ser proposto a partir de uma perspectiva que possibilite aos estudantes uma reflexão sobre a relevância social do aprendizado dos conteúdos para sua formação enquanto cidadãos críticos.

Chamamos atenção para o fato das produções curriculares, em especial, a partir da segunda década do século XXI, virem deslocando o olhar de elementos específicos tais como: a construção curricular, as aulas de EFE para um determinado segmento da Educação Básica, a dimensão atitudinal dos conteúdos, as orientações de uma política curricular, para olhar como as relações de poder reverberam nas práticas pedagógicas da EFE.

Inferimos que esse novo olhar resguarda possibilidade de avanço para EFE, pois a inspiração nas teorias críticas de currículo não deve ser uma “abordagem curricular de mercado”. (PACHECO, 2013, p. 18), que apenas acompanha as críticas à racionalidade técnica do currículo, mas sim subsidiarem a luta pela emancipação dos alunos enquanto sujeitos históricos que devem ter nas aulas de EFE acesso às formas de sistematização dos saberes escolares peculiares à área que contribuirão para construção de uma visão dos dados da realidade a partir da totalidade e não de forma fragmentária.

É pertinente salientar que buscamos como fontes periódicos tanto da grande área da Educação quanto da Educação Física, e que nas buscas identificamos discussões acerca de uma crise das teorias críticas no âmbito da Educação. Crise essa não abordada nos estudos analisados na especificidade da EFE o que, ao nosso ver, demonstra que ainda que EFE seja vinculada ao campo maior da Educação, experimenta um certo anacronismo em suas produções curriculares.

Os currículos influenciados pelas teorias pós-críticas não só valorizam e reconhecem as diferenças, como também asseguram a diversidade cultural, superando processos discriminatórios, opressão, injustiça social e naturalização das diferenças, apontando focos de resistência e de construção da identidade cultural.

Essas preocupações parecem não ter sensibilizado a comunidade científica da EFE, o que possibilita aventar a hipótese de que uma larga distância separa os profissionais responsáveis pela problematização da cultura corporal, da discussão mais ampla do currículo. Em geral, como se viu, a produção científica disponível abarca o currículo escolar como um todo e, dentre outros enfoques, tem se preocupado predominantemente com a relação entre a cultura escolar e a cultura experiencial dos alunos.

Enquanto o debate curricular no âmbito da Educação sinaliza a necessidade da hibridização cultural, da problematização das relações de poder em todos os âmbitos e do reconhecimento do patrimônio do Outro, a paisagem na EFE é menos estimulante. Identificamos que o movimento ocorrido no cenário da educação que tende a acompanhar o pensamento pós-moderno e pós-estruturalista sob o vulto da virada linguística, ainda é discreto no campo da EFE. Os artigos analisados apresentam dois tipos de concentração: o primeiro diz respeito à cronologia e denota que o fim da primeira década e início da segunda do século XXI congrega o maior número dos artigos; o segundo refere-se à concentração da autoria entre membros do Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar vinculado à Universidade de São Paulo (USP). Tal fato permite-nos compreender que no cenário nacional ainda não há uma apropriação e/ou aproximação com as premissas que fundamentam as teorias pós-críticas de currículo, ao menos no que diz respeito à publicação de trabalhos nas revistas analisadas.

Nos artigos com base nas teorias pós-críticas, a EFE vem a ser pensada pelo pressuposto da política da diferença, refletindo a importância de um currículo multicultural, problematizando novas formas de viver, pensar e agir na sociedade, reconhecendo e valorizando as expressões culturais presentes no cotidiano dos estudantes no intento de valorizar as particularidades.

O atual cenário, século XXI, dos estudos curriculares na EFE demonstra que seus olhares voltam-se para a prática pedagógica norteada por um currículo que não se reveste de uma pseudoneutralidade, ao contrário, assume-se a existência de intencionalidades no processo que vai desde a construção curricular (seleção e organização) até a prática curricular (planejamento e execução), com profundas implicações para o aluno em formação.

O conjunto das análises dessa revisão sistemática nos permite indicar como campo vasto para posteriores estudos a implementação de propostas curriculares, subsidiadas pelas teorias críticas, na prática pedagógica de professores de EFE. Uma vez que identificamos tais teorias como as que possuem maior recorrência nos artigos, assim como é majoritário o discurso de

necessidade de exploração de como os saberes escolares têm sido sistematizados na prática pedagógica. Desta forma, apresenta-se uma possibilidade de avanço nas investigações que passam a inquirir os nexos da inspiração teórica e suas implicações na prática pedagógica da área.

Partindo de uma visão não romântica da existência de entraves ao avanço dos estudos curriculares da EFE, sugerimos, ainda, uma maior exploração das investigações acerca das políticas curriculares em seu cerne, pois as entendemos como espaço que deve privilegiar os envolvidos com a prática pedagógica da EFE.

Desta forma, reiteramos nosso desejo que o delineamento de quais e como as teorias curriculares têm subsidiado os estudos curriculares da EFE no cenário das produções acadêmicas brasileiras possa auxiliar não só o diagnóstico dos estudos da área, mas e, sobretudo, para (re)pensar as intencionalidades educacionais subsidiadas por uma teoria que norteia ações e interpretações dos sujeitos envolvidos no processo de produção, assimilação e reconstrução dos saberes peculiares a EFE.

Notas

- ¹ Texto resultado de análise de dados coletados na pesquisa matricial “Recortes, influências e perspectivas do campo curricular na educação física escolar: revelações dos cenários estaduais brasileiros”, financiada pelo Edital Universal n. 14/2013 do Ministério da Ciência e Tecnologia e Inovação (MCTI) – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), com subprojetos vinculados e financiados em Iniciação Científica pelo Programa de Fortalecimento Acadêmico da Universidade de Pernambuco (PFAUPE); em bolsa *stricto-sensu* pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e em bolsa de Pós-Doutorado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).
- ² A emergência do currículo como campo de investigação se dá a partir da obra de Bobbit. Porém, não significa afirmar que este tenha sido o início da produção sobre o tema. Entretanto, é dela que o currículo passa a ser tomado pelos intelectuais como objeto de reflexão e não apenas como veículo de recomendação sobre a educação, como, praticamente, fez Dewey, ou mesmo, como aparecem desde a Antiguidade Grega. Assim, se configuram as teorias curriculares, entendidas como os estudos das forças sociais e políticas que, explícita ou implicitamente, se relacionam com a constituição do saber escolar (SOUZA JÚNIOR, 2007b).
- ³ Silva (2011, p. 26) denomina os estudos de John Dewey como progressistas, talvez por comparar com o modelo tecnocrático de Ralph Tyler. Moreira (1995), fazendo uma aproximação com os estudos de Libâneo (1984), denomina John Dewey como um progressivista, fazendo parte, portanto, de uma Pedagogia Liberal e não de uma Pedagogia Progressista.
- ⁴ A partir das análises passamos a abordar os dados sem distinguir sua origem, seja em periódicos da educação ou da educação física por entendermos que isso não prejudicaria nossas análises e inferências.

Referências

- AMARAL, Gislene Alves do. Planejamento de currículo na educação física: possibilidades de um projeto coletivo para as escolas públicas de Uberlândia/Minas Gerais. *Movimento*, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 133-155, jan./abr. de 2004.
- AZEVEDO, Edson Souza de; SHIGUNOV, Viktor. Reflexões sobre as abordagens pedagógicas em Educação Física. *Kinein*, Florianópolis, v. 1, n. 1, set./dez. 2000.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRACHT, Valter. *Educação Física e Aprendizagem Social*. Porto Alegre: Magister, 1992.
- _____. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos Cedes*, Campinas, n.48, p.69-88, 1999.
- CASTELLANI FILHO, Lino. *Educação física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas, SP: Papirus, 1991.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de Educação Física*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- CORDEIRO, et al. Revisão sistemática: uma revisão narrativa. *Rev. Col. Cir.* Rio de Janeiro, v. 34, n. 6. p. 428-431, 2007.

- DINIZ, Josiane; AMARAL, Sílvia Cristina Franco. A avaliação na educação física escolar: uma comparação entre as escolas tradicional e ciclada. *Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 01, p. 241-258, jan./mar. 2009.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Mini-aurélio: O dicionário da língua portuguesa*. 8 ed. Curitiba: Positivo, 2010.
- FERREIRA, Marcelo Guina. Crítica a uma proposta de EF direcionada a promoção da saúde a partir do referencial da sociologia do currículo e da pedagogia crítico-superadora. *Movimento*, ano IV – n. 7 – de 1997.
- FERREIRA NETO, Amarílio; NUNES, Kezia Rodrigues. Saberes fazeres praticados no currículo e na formação continuada: espaços tempos vividos na educação infantil. *Revista e-curriculum*, São Paulo, v.7 n.2, ago. 2011.
- FIORINI, Maria Luiza Salzani; DELIBERATO, Débora; MANZINI, Eduardo José. Estratégias de ensino para alunos deficientes visuais: a Proposta Curricular do Estado de São Paulo. *Motriz*, Rio Claro, v.19, n.1, p.62-73, jan. /mar. 2013.
- FREIRE, Elisabete dos Santos et al. A dimensão atitudinal nas aulas de educação física: conteúdos selecionados pelos professores. *Revista da Educação Física/UEM*, Maringá, v. 21, n. 2, p. 223-235, 2. trim. 2010.
- GARIGLIO, José Ângelo. A educação física no currículo de uma escola profissionalizante: um caso *sui generis*. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, Campinas, v. 23, n. 2, p. 69-88, jan. 2002.
- GRAMORELLI, Lílian Cristina; NEIRA, Marcos Garcia. Dez anos de parâmetros curriculares nacionais: a prática da Educação Física na visão dos seus autores. *Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 04, p. 107-126, out./dez. 2009.
- GUIMARÃES, Márcia Rejane Vieira. A educação física no currículo das séries iniciais: um espaço de disputas e conquistas. *Cadernos de Educação*, Pelotas, p. 269 - 290, jul./dez. 2008a.
- _____. A educação física no processo de construção permanente da política curricular. *Pensar a Prática*, 11/2: 179-187, maio/ago. 2008b.
- GOODSON, Ivo F. *Currículo: Teoria e História*. Petrópolis: Vozes. 1999.
- KLIEBARD, Herbert M. Os Princípios de Tyler. *Currículo sem Fronteiras*, v.11, n.2, p.23-35, jul./dez 2011.
- KUNZ, Elenor. *Educação Física: ensino e mudanças*. 4. ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2012.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1984.
- LIMA, Lenir Miguel de. A ação educativa dos professores de educação física: teoria e prática. *Pensar a Prática*, v.4, n. 46-66, Jul./Jun. 2001.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002.
- MARQUES, Carmen Lúcia da Silva; IORA, Jacob Alfredo. Atletismo Escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e método em aulas de Educação Física. *Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 02, p. 103-118, abr./jun. de 2009.
- MARTINY, Luis Eugênio; FLORÊNCIO, Samara Queiroz do Nascimento; GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. O referencial curricular da educação física do estado do Rio Grande do Sul: uma análise qualitativa de conteúdo. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 1-14, jan./abr. 2011.
- MILLEN NETO, Alvaro Rego; FERREIRA, Alexandre da Costa; SOARES, Antonio Jorge Gonçalves. Políticas de esporte escolar e a construção social do currículo de Educação Física. *Motriz*, Rio Claro, v.17 n.3, p.416-423, jul./set. 2011.
- MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. *Currículos e programas no Brasil*. Campinas: Papyrus, 1995.
- MOREIRA, Antônio Flávio. O campo do currículo no Brasil: construção no contexto da ANPED. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 81 – 101, nov. 2002.
- MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomas Tadeu da (orgs). *Currículo, Cultura e Sociedade*. São Paulo: Cortez, 2011.
- NASCIMENTO, Paulo Rogério Barbosa do; ALMEIDA, Luciano de. A tematização das lutas na Educação Física Escolar: restrições e possibilidades. *Movimento*, Porto Alegre, v. 13, n. 03, p. 91-110, set/dez de 2007.
- NEIRA, Marcos Garcia. A cultura corporal popular como conteúdo do currículo multicultural da educação física. *Pensar a Prática*, 11/1 p. 81-89, jan. /jul. 2008.
- _____. Análises das representações dos professores sobre o currículo cultural da Educação Física. *Interface*, v.14, n.25, p. 95 – 783, out./dez. 2010.
- _____. *O currículo cultural da Educação Física em ação: a perspectiva de seus autores*. 2011. 325 f. Tese (Livre-Docência) – Universidade de São Paulo, São Paulo. 2011.

- NEIRA, Marcos Garcia; GALLARDO, Jorge Sérgio Pérez. Conhecimentos da cultura corporal de crianças não escolarizadas: a investigação como fundamento para o currículo. *Motriz*, Rio Claro, v.12, n.1, p.01-08, jan./abr. 2006.
- NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. *Educação Física, currículo e cultura*. São Paulo: Phorte, 2009.
- _____. Contribuições dos estudos culturais para o currículo da Educação física. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 671-685, jul./set. 2011.
- NEIRA, Marcos Garcia; LIMA, Maria Emília de; NUNES, Mário Luiz Ferrari. *Educação Física e Culturas: ensaio sobre a prática*. São Paulo, FEUSP, 2012.
- NUNES, Mário Luiz Ferrari; RÚBIO, Kátia. O(s) currículo(s) da educação física e a constituição da identidade de seus sujeitos. *Currículo sem Fronteiras*, v.8, n.2, p.55-77, Jul./Dez 2008.
- NUNES, Kezia Rodrigues; FERREIRA NETO, Amarílio. Saberes e fazeres praticados nos cotidianos da educação física na educação infantil. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 1-10, jan./abr. 2011.
- _____. Os currículos da educação física na educação infantil em Vitória, ES (1991-2007). *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 12, n.36, p. 491-513, maio/ago. 2012.
- OLIVEIRA, Cristina Borges de. Aproximações exploratórias sobre educação, educação física e sociedade: adversidades de um currículo. *Pensar a Prática*, 4: 99-114, Jul./Jun. 2000-2001.
- OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de; CHAVES JUNIOR, Sergio Roberto. Os espaços para a educação física no ensino secundário paranaense: um estudo comparativo entre os anos finais da ditadura varguista e os anos da ditadura militar brasileira pós 1964. *Educar*, Curitiba, n. 33, p. 39-56, 2009.
- OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de; LINHALES, MeilyAssbú. Pensar a educação do corpo na e para a escola: indícios no debate educacional brasileiro (1882-1927). *Revista Brasileira de Educação*, v. 16 n. 47 maio/ago. 2011.
- PACHECO, José Augusto. Teoria (pós) crítica: passado, presente e futuro a partir de uma análise dos estudos curriculares. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v.11 n.01, p. 6-22, abr.2013.
- PACHECO, José Augusto; PEREIRA, Nancy. Estudos Curriculares: das teorias aos projectos de escola. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v. 45. p. 197-221. jun. 2007.
- PARAÍSO, Marlucy Alves. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 122, p. 283-303, maio/ago. 2004
- PEREIRA, Neiva; MENDES, Valdelaine. A Educação Física na escola organizada por ciclos de formação: especificidades do trabalho docente. *Movimento*, Porto Alegre, v. 16, n. 03, p. 109-132, jul./set. 2010.
- PIZANI, Juliana; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de; BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra. Investigação diagnóstica no ensino médio na Cidade de Maringá: um estudo de caso. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 15, n. 4, p. 821-1113, out./dez. 2012.
- PYKOSZ, Lausane Corrêa; OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. A higiene como tempo e lugar da educação do corpo: preceitos higiênicos no currículo dos grupos escolares do estado do Paraná. *Currículo sem Fronteiras*, v.9, n.1, pp.135-158, Jan./Jun. 2009.
- RAMOS, Altina; FARIA, Paulo M.; FARIA, Ádila. Revisão Sistemática de Literatura: contributo para a inovação na investigação em Ciências da Educação - *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 17-36, jan./abr. 2014. Disponível em <<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd99=actual>>. Acessado em 16/06/2014.
- ROSÁRIO, Luís Fernando Rocha; DARIDO, Suraya Cristina. Os conteúdos escolares das disciplinas de história e ciências e suas relações com a organização curricular da educação física na escola. *Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte*, São Paulo, v.26, n.4, p.691-704, out./dez. 2012.
- SAMPAIO, Rosana Ferreira; MANCINI, Marisa Cotta. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. *Revista Brasileira de Fisioterapia*. São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89. jan./fev.2007.
- SILVA, Marcelo Moraes. Entre o discurso crítico e pós-crítico: a Educação Física nos currículos paranaenses do início do século XXI. *Pensar a prática*, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 1-18. jan./abr.2010.
- SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- SILVEIRA, Guilherme Carvalho Franco da; PINTO, Joelcio Fernandes. Educação Física na perspectiva da cultura corporal: uma proposta pedagógica. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, v. 22, n. 3, p. 137-150, maio 2001.
- SOUSA, Fábio Cunha; SOUZA JÚNIOR, Marcílio. O currículo e a educação física na rede Estadual de

- Pernambuco. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 3-21, jan./mar. 2013.
- SOUZA JÚNIOR, Marcílio Barbosa Mendonça. *A constituição dos saberes escolares na educação básica*. 2007. 346 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco. 2007a.
- _____, Marcílio. Educação Física numa proposta pedagógica em ciclos de aprendizagens. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, Campinas, v. 28, n. 2, p. 85-101, jan. 2007b.
- _____, Marcílio. *O saber e o fazer pedagógicos: a Educação Física como componente curricular... ? ...isso é História !* Recife: EDUPE, 2014.
- SOUZA JÚNIOR, Marcílio; MELO, Marcelo Soares Tavares; SANTIAGO, Maria Eliete. A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em Educação Física escolar. *Movimento*. Porto Alegre, v. 16, n. 03, p. 31-49, jul./set de 2010.
- SOUZA JÚNIOR, Marcílio; SANTIAGO, Eliete; TAVARES, Marcelo. Currículo e saberes escolares: ambiguidades, dúvidas e conflitos. *Pro-Posições*, Campinas, v. 22, n. 1 (64), p. 183-196, jan./abr. 2011.
- TENÓRIO, Kadja Michele Ramos et al. As teorias de currículo na educação física escolar: uma revisão sistemática. In: X Colóquio sobre questões curriculares & VI Colóquio Luso-brasileiro de currículo. *Anais*. Minas Gerais, 2012a.
- TENÓRIO, Kadja Michele Ramos et al. Propostas curriculares Estaduais para Educação Física: uma análise do binômio intencionalidade-avaliação. *Motriz*, Rio Claro, v.18, n.3, p.542-556, jul./set. 2012b.
- TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: atlas, 1992.
- TYLER, Ralph Winfred. *Princípios básicos de currículo e ensino*. 7 ed. Porto Alegre-Rio de Janeiro: Globo, 1983.

Contatos

Mayara Alves Brito da Rocha é Licenciada em Educação Física pela Escola Superior de Educação Física da Universidade de Pernambuco (ESEF-UPE); Mestranda em Educação Física pelo Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física (UPE/UFPB); Membro do Grupo de Pesquisa em Educação Física e Esportes – ETHNOS.

Email: mayararocha1090@yahoo.com.br

Kadja Michele Tenório é Doutoranda e Mestre em Educação Física pelo Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física (UPE/UFPB); Professora da Rede Estadual de Pernambuco; Membro do Grupo de Pesquisa em Educação Física e Esportes – ETHNOS.

Email: kadjamichele@hotmail.com

Marcílio Souza Júnior é Livre-Docente pela UPE. Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); Membro do ETHNOS; Professor da Graduação e Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) da ESEF-UPE; Pós-Doutorando pela FEUSP.

Email: marciliosouzajr@hotmail.com

Marcos Garcia Neira é Livre-Docente pela FEUSP e Pós-Doutor pela Universidade do Minho – Portugal e pela UNICAMP. Membro do Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar da FEUSP (GPEF/FEUSP). Professor da Graduação e Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) da FEUSP.

Email: mgneira@usp.br

Texto publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização dos autores.
